



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Vilka samband finns mellan lässtrategier och läsförståelse?

**En enkätstudie om läsvanor och läsförståelsestrategier
i år 9 relaterad till elevernas resultat på det
nationella provet i läsförståelse**

Katarina Ekelund

Examensarbete med utvecklingsinriktning 15 hp

Program och/eller kurs: Examensarbete med utvecklingsinriktning, PDGX62

Nivå: Grundnivå

Termin/år: HT 2010

Handledare: Birgitta Kullberg

Examinator: Mikael Nilsson

Rapport nr: HT10-IPS-03 PDGX62

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Nivå: Grundnivå
Kurs: Examensarbete med utvecklingsinriktning, PDGX62
Termin/år: Ht/2010
Handledare: Birgitta Kullberg
Examinator: Mikael Nilsson
Rapport nr: HT10-IPS-03 PDGX62
Nyckelord: läsförståelse, läsförståelsestrategier, läsvanor, könsskillnader, nationellt läsförståelseprov i svenska år 9

Syfte

Studiens syfte var att undersöka sambandet mellan elevers läsvanor och lässtrategier och deras resultat på läsförståelsedelen av det nationella provet i svenska för år 9. Studiens forskningsfrågor handlade om hur elevers läsvanor ser ut, vilka lässtrategier eleverna använder, vilka samband som går att finna mellan lässtrategier och resultatet på läsförståelseprovet, samt vilka skillnader som går att urskilja mellan könen.

Metod

Studien har omfattat 35 elever i år 9, som besvarat en enkät, med kvalitativ inriktning, omfattande 16 frågor om läsvanor och lässtrategier vid inlärnin g och bearbetning av olika texter. Elevenkäterna har jämförts med elevernas svar och resultat på läsförståelseprovet, Delprov A, i svenska.

Resultat

Elever läser i första hand datatexter, därefter kommer tv-texter, tidningar och skönlitteratur. De flesta eleverna tycker om att läsa, när de själva får bestämma vad de ska läsa. Många uttrycker att det är tråkigt att läsa läxor. Nästan en tredjedel av eleverna tycker att det är arbetsamt och tråkigt att läsa.

Den lässtrategi som används mest av eleverna i min studie är att reflektera över texten då den är färdigläst. Det är mest minnesstrategier, såsom att läsa om texten, svara på frågor om texten, skriva av det viktigaste eller återberätta för sig själv, som eleverna använder. En fjärdedel av eleverna använder sig inte av någon lässtrategi.

Det finns ett tydligt samband mellan elevers användande av lässtrategier och deras resultat på det nationella läsförståelseprovet i svenska för år 9. Det är framförallt de elever som använder sig av de djupare läsförståelsestrategierna; elaboreringsstrategier, struktureringsstrategier och övervakningsstrategier som lyckas väl. Det finns också ett samband mellan att inte använda lässtrategier och få låga resultat på läsförståelseprovet.

Då det gäller skillnader mellan könen visar studien att flickor överlag är mer positivt inställda till läsning än vad pojkar är och de använder mer frekvent olika lässtrategier. Flickorna har ett något högre medelbetyg i svenska än vad pojkarna har, men de skattar sig själva lägre än vad pojkarna gör. Det gäller främst flickor på den lägsta och på den högsta nivån. På den lägsta nivån verkar flickorna lägga misslyckandet på sig själva, medan pojkarna på motsvarande nivå lägger det utanför sig själva. Pojkarna läser för att de "måste". Flickorna uttrycker att de "försöker". Flickorna på den högsta nivån vet inte om de räcker till, medan motsvarande pojkgrupp skattar sig högt. Bland eleverna i mellanskiktet är pojkarna nöjda med sin insats på en lägre nivå, än vad flickorna är.

Förord

Att skriva ett examensarbete är en mödosam, men mycket stimulerande, process. Mycket av arbetet sker i tanken och i utbytet av tankar med andra. Under många promenader har jag diskuterat med en kollega. Säkert hade det varit berikande för arbetet, att skriva tillsammans med någon annan. Nu är examensarbetet mer en produkt av min egen praktik i läsförståelse. Jag har fått träna min metakognition och min förmåga att se samband och dra slutsatser. Jag är tacksam för det stöd och den hjälp jag fått att genomföra arbetet.

Först av allt vill jag tacka alla elever, som tog sig tid att utförligt svara på frågorna i min enkät. Utan er medverkan hade jag inte kunnat genomföra min studie.

Jag vill också tacka berörda lärare och skolledning, på den skola där studien är utförd, för att jag fått ta del av innehållet i de nationella proven. Jag vill också tacka för den förståelse min nuvarande rektor visat, då det gäller att klara av studierna vid sidan av arbetet.

Vidare vill jag rikta ett stort tack till min handledare Birgitta Kullberg för uppmuntran och kloka råd under hela arbetsprocessen. Du har fått mig att känna glädje och inspiration i arbetet!

Slutligen vill jag tacka min familj för att ni har stöttat mig, hjälpt mig med datakrångel och haft tålamod med mitt skrivande. Ni har stimulerat mig i arbetet!

6 januari 2011

Katarina Ekelund

Innehållsförteckning

Abstract

Förord

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
2 Bakgrund.....	3
2.1 Läsning.....	3
2.1.1 Literacy.....	3
2.1.2 Läsutveckling	4
Avkodning.....	4
2.1.3 Ordförståelse.....	4
2.1.4 Syntaktisk medvetenhet.....	5
2.1.5 Läsförståelse	5
2.1.6 Texters läsbarhet.....	5
2.1.7 Lässtrategier	6
2.1.8 Kognitiva förmågor	7
2.2 Könsskillnader.....	7
2.2.1 Könsskillnader i skolprestation	7
2.2.2 Motivation	8
2.2.1 Självbildens betydelse	9
2.3 Styrdokument	9
2.3.1 Nationella prov i svenska	10
2.4 Teoretiska utgångspunkter	11
2.4.1 Noam Chomsky	11
3 Syfte och frågeställningar	12
4 Metod.....	13
4.1 Val av metod	13
4.2 Urval	13
4.3 Genomförande.....	13
4.3.1 Enkät.....	13
4.3.2 Pilotstudie	14
4.3.3 Genomförande av enkäten.....	14
4.3.4 Läsförståelseprovet.....	15
Delprov A – Att läsa och förstå.....	15
4.4 Bearbetning och analys av datan	15
4.5 Studiens giltighet.....	16
4.6 Etiska överväganden	18
5 Resultatredovisning.....	19
5.1 Hur ser elevers läsvanor ut?.....	19
5.2 Vilka lässtrategier använder de?.....	20
5.2.1 Sammanfattning av lässtrategier för att läsa och lära en text – enkätfråga 5-7 ...	20
5.2.2 Sammanfattning av ordkunskapsfrågorna – enkätfråga 8 och 9	20
5.2.3 Sammanfattning av tolkningfrågorna – enkätfråga 10-12.....	20

5.2.4 Sammanfattning av lässtrategifrågorna – enkätfråga 13-16.....	21
5.3 Vilka samband går att finna mellan lässtrategier och resultat på läsförståelseprovet?	21
5.3.1 Sammanfattning av läsförståelseprovet.....	21
5.3.2 Resultatfördelning på läsförståelseprovet för elever som är med i studien.....	22
5.3.3 Läsförståelseprov relaterat till enkätresultat.....	22
Sammanfattning av läsförståelseprovet relaterat till enkätresultat.....	23
5.3.4 Sammanfattning av analysen av läsförståelseprovet, elever som inte nått målen	23
5.3.5 Kategorier som visar på sambandet mellan lässtrategier och läsförståelse	23
Kategorier då det gäller Pojkars läsning.....	23
Kategorier då det gäller Flickors läsning	24
5.4 Vilka skillnader mellan könen går det att urskilja?.....	25
5.4.1 Skillnader mellan könen	25
5.4.2 Likheter mellan könen	26
5.6 Teoretisk modell.....	27
5.6.1 Läsförståelsens sammanhang	27
5.7 Sammanfattning av resultaten	28
6 Diskussion	30
6.1 Hur ser elevers läsvanor ut?	30
6.2 Vilka lässtrategier använder de?	31
6.3 Vilka samband går att finna mellan lässtrategier och resultat på läsförståelseprovet?	33
6.4 Vilka skillnader mellan könen går det att urskilja?.....	34
6.5 Metoddiskussion	35
6.6 Slutord innefattande fortsatt forskning och specialpedagogiska implikationer.....	35
Referenslista.....	38
Bilagor	
Elevenkät	
Resultat av enkätfråga 1-16	
Frågor och resultat på läsförståelseprovet	
Analys av läsförståelseprovet för elever som inte nått målen	
Analys av samband mellan lässtrategier och resultat på läsförståelseprovet	

1 Inledning

Vid ett flertal tillfällen har jag kommit i kontakt med elever, föräldrar och lärare som förvånats över elevers låga resultat på läsförståelsedelen på det nationella provet i svenska för år 9. Det handlar inte sällan om ambitiösa flickor, som lägger ner en hel del tid på sitt skolarbete och som på läsförståelseprovet balanserar på gränsen till ett godkänt. Rosén och Gustafsson (2006) menar att läsförståelsen inte är enkelt observerbar eftersom den för det mesta pågår i det tysta och dessutom är osynlig om man inte synliggör den. Ämnen med ett omfattande textinnehåll, så som naturorienterande- och samhällsorienterande ämnen, utgör ett problem för dessa elever. Ofta visar det sig i ett ointresse för ämnet från elevens sida.

I media uppmärksammas ofta elevers resultat i olika undersökningar. En av de undersökningar som det har hänvisats till under senare år är PISA (Programme for International Student Assessment). PISA är, enligt Skolverket (2007a), OECD:s internationella studie bland 15-åringar och den mäter genom prov och enkäter elevernas förmågor och attityder till läsförståelse, matematik och naturvetenskap. År 2006 deltog 57 länder med totalt 23 miljoner elever i studien. Studien genomförs vart tredje år och 2006 var tredje gången Sverige deltog. Skolverket framhåller att PISA-undersökningen prövar elevernas förmåga att sätta in kunskaper i ett sammanhang. Det gäller för eleverna att förstå processer, samt att tolka och lösa problem. Då det gäller läsförståelse finns en femgradig skala, där 11 % av de svenska eleverna ligger på den högsta nivån, nivå 5 och 15 % av de svenska eleverna ligger på den lägsta nivån, nivå 1 (Skolverket, 2007a). Totalt sett har det skett en försämring av elevers kunskaper över tid. För Sveriges del är försämringen inte statistiskt säkerställd mellan PISA 2003 och PISA 2006. Däremot är det statistiskt signifikant att de lägst presterande eleverna på nivå 1, ytterligare har sjunkit med 5 % sedan PISA 2003 och PISA 2000.

En annan välkänd undersökning är PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) (Skolverket, 2007b), en internationell undersökning av läsförmågan hos elever i år 4. Studien inriktar sig på läsförmåga, läsvanor och attityder till läsning, samt sammanhang för läsning. Skolverket framhåller att ett av målen med PIRLS är att mäta hur läsförmågan hos elever förändras över tid. Den senaste PIRLS – undersökningen genomfördes 2006, då drygt 4000 svenska elever deltog. Fyrtiofem länder var med i undersökningen. År 2006, liksom vid den tidigare studien 2001, stod läsförståelsen i fokus. Studien från 2006 visar att läsförmågan hos svenska elever har försämrats sedan 2001. Det gäller främst andelen elever som når de högsta nivåerna. Det finns, enligt Skolverket, en signifikant skillnad mellan pojkar och flickor, där flickor klarar de högre läsfärdighetsnivåerna bättre än vad pojkarna gör. Med utgångspunkt i resultaten från PIRLS 2006, rekommenderas fortbildningsinsatser för lärare då det gäller undervisning i och om läsförståelsestrategier.

Mot bakgrund av PISA, 2006 och PIRLS, 2006 har Skolverket (2007c) gjort en kunskapsöversikt med svensk läs- och skrivundervisning i fokus. I samband med detta har man inventerat aktuell forskning. Skolverkets bedömning är att den mesta forskningen skett i grundskolans tidigare år. Det finns få studier i ämnet svenska för år 4-9 och Skolverket efterlyser studier om undervisningens effekter på elevernas språkutveckling.

Jag har under en lång tid burit på en nyfikenhet att undersöka hur elever går till väga när de läser för att lära eller för att söka information i en text. Mitt intresse väcktes ytterligare

efter att ha läst Magnusson och Nauc  r (2006) som hävdar att flickorna med svårigheter, då det gäller läsförståelse, har större problem än pojkarna i liknande omständigheter.

Resultatet har blivit en enkätundersökning om läsvanor och lässtrategier som analyserats tillsammans med elevernas nationella läsförståelseprov f  r   r 9. 35 elever, av båda könen har ingått i studien. Datamaterialet har huvudsakligen delats upp efter kön, för att genom att studera skillnader också kunna uppfatta likheter mellan pojkars och flickors läsning.

Innehållet riktar sig i första hand till lärare i alla ämnen inom grundskolan. Vi har alla ett ansvar för elevernas läsförståelse. Men mot bakgrund av de internationella undersökningarna PISA och PIRLS, samt Skolverkets intresse för studier i svenskämnet, gällande grundskolans senare   r, tror jag att många, som på olika sätt berörs av elevernas resultat, kan finna det intressant att se hur användandet av olika lässtrategier och läsförståelse går hand i hand.

2 Bakgrund

I detta kapitel presenteras tidigare forskning och teorier som är relevanta för mitt undersökningsområde. Här finns också en del centrala begrepp definierade. Kapitlet börjar med en genomgång av läsningens olika områden, därefter kommer ett avsnitt om könsskillnader och slutligen kommer två avsnitt om styrdokument och teoretiska utgångspunkter.

2.1 Läsning

Jag har funnit att den litteratur som handlar om läs- och skrivinlärning är omfattande. Om sökordet istället blir *läsförståelse* smalnar utbudet av, för att sedan decimeras ytterligare om sökordet är *lässtrategier*. Vikten av en god läsförståelse, eller kanske svenska elevers försämrade läsförståelseresultat, har däremot diskuterats relativt mycket i media, inte minst utifrån de internationella undersökningarna PIRLS och PISA. Stenhag (2010) lade i början av sommaren 2010, fram sin avhandling där han visar att elever med höga betyg i matematik ofta har en god läsförståelse, medan det omvända inte gäller.

2.1.1 Literacy

Under senare år har vi hört talas om ett vidgat textbegrepp bland annat i samband med de nya kursplanerna i svenska. Det vidgade textbegreppet innefattar också digital och elektronisk kompetens (Westlund, 2009).

Det engelska begreppet *literacy* är ett vidare begrepp än de svenska orden *läskunnighet* eller *läskompetens*. Det kan ses som individens alla kunskaper och erfarenheter i interaktion med texten i ett givet sammanhang (Rosén & Gustafsson, 2006).

Skolverket (2004) definierar *literacy* som:

Förmågan att använda tryckt eller handskriven text:

- för att fungera i samhället och fylla kraven i olika vardagssituationer
- för att kunna tillgodose sina behov och personliga mål
- för att förkovra sig och utvecklas i enlighet med sina personliga förutsättningar (s.9).

Enligt Frost (2002) och Elbro (2004), menar flera forskare att läsningen är en produkt av avkodning och förståelse. Läsprocessen utvecklas under hela livet (Svensson, 2004). God avkodning frigör utrymme för förståelse.

Begreppet *reading literacy* används i PIRLS. Det kan närmast översättas med *läsförmåga* eller *läsförståelse*. Skolverket (2007b) beskriver en aktiv process:

Läsare förutsätts att aktivt konstruera mening, känna till effektiva lässtrategier och kunna reflektera över en text. De har en positiv inställning till läsning och läser både för avkoppling och för att tillägna sig information. Läsare kan lära sig från olika texttyper, och på så sätt få kunskap om omvärlden och sig själva (s.33).

2.1.2 Läsutveckling

En grundläggande läsutveckling kan, enligt Høien och Lundberg (1999), indelas i fyra stadier; pseudoläsning, logografisk läsning, fonologisk läsning och ortografisk läsning. Pseudoläsningen, som nås redan i förskoleåldern, handlar om att ge barnet förebilder för läsning. Vid högläsning och sagoberättande lär sig barnet hur man gör när man läser och de kan sedan låsasläsa på egen hand ur kända böcker. Den logografiska läsningen uppstår när barnet ser orden som bilder utan att kunna de bokstäver som ingår i ordet. Barnet känner igen sitt namn, nära anhörigas namn och ord som visas i deras vardag. När barnet sedan lär sig sambandet mellan ljud och bokstav övergår läsningen i det fonologiska stadiet. Barnet lär sig vad bokstäverna heter, hur de låter och ser ut. I detta stadium börjar avkodningen och barnet kan ljuda ihop orden eller lär sig att känna igen dem. Liberg (2006) benämner detta grammatiskt läsande och det infaller när barnet är på väg att bryta den alfabetiska koden. Förutom fonologisk medvetenhet underlättas läsinläringen om barnet har ett stort ordförråd och tycker om att samtala och berätta.

Den ortografiska läsningen uppstår, enligt Høien och Lundberg (1999), när läsningen har automatiserats och barnet kan lägga mer energi på att förstå innehållet i texten.

Lundberg och Herrlin (2003) framhåller att läsning är ett möte mellan text och läsare. Reichenberg (2006) menar att läsaren måste vara medveten om att han eller hon måste vara en aktiv medskapare. I skolan är det ovanligt att man får undervisning om hur man blir en aktiv läsare.

Elever måste, uttrycker Reichenberg, efter hand höja nivån på de lästa texterna för att utveckla sin läsförmåga. Denna utveckling följer Vygotskijs (1978) tankar om utvecklingszoner. Zonen för inläring är den nivå som individen klarar av med assistans från någon som redan kan. Snart klarar individen av att göra det på egen hand och då övergår kunskapen från det sociala till det individuella.

2.1.2.1 Avkodning

Skolverket (2004) definierar avkodning som en teknisk förmåga, genom vilken grundläggande färdigheter i läs- och skrivinläring utvecklas, ofta vid 6-8 års ålder.

Om eleven inte har automatiserat sin avkodning blir läsningen enligt Reichenberg (2006) ytlig. Det är svårt att koncentrera sig på textens innehåll om energin går åt till att läsa ut orden. Förståelse för ord och meningsbyggnad är andra viktiga byggstenar som kan vara avgörande för hur djup läsningen kan bli. Även omvärldskunskap och en viss förkunskap om ämnet är en förutsättning för förståelse. Korrekt avkodning innebär ingen garanti för läsförståelse. Enligt Reichenberg får elever med läsförståelseproblem inte lika stor uppmärksamhet i den svenska skolan som elever med svårigheter att avkoda.

2.1.3 Ordförståelse

Lundberg och Herrlin (2006) hävdar att ordförståelsen är den enskilt viktigaste faktorn för att öka läsförståelsen. För stor andel ord som läsaren inte kan, blir ett hinder för läsförståelsen. Att elever frågar om ords betydelse visar, enligt Lundberg och Herrlin, att de aktivt tar ansvar för att lära sig nya ord. Ordkunskapen bidrar till att eleverna lär sig hur språket är uppbyggt och hur nya ord kan konstrueras.

Det är, vad jag kan förstå, helt naturligt lättare för en elev att känna igen ord som ingår i elevens vokabulär än ord som är obekanta för eleven. Det fonologiska minnet spelar enligt Bråten (2008), en stor roll när det gäller att segmentera talade ord i mindre ljudenheter. Uppväxtmiljön har stor betydelse för barns ordförråd (Taube, 2007).

2.1.4 Syntaktisk medvetenhet

Syntaktisk medvetenhet innebär kunskap om hur meningar konstrueras (Höien och Lundberg, 2004). Bristande syntaktiskt medvetande kan leda till problem med läsförståelsen, eftersom eleven då inte klarar av att använda de ledtrådar som exempelvis skiljetecken ger i texten. Syntaktisk medvetenhet kan hjälpa elever att upptäcka felläsningar.

2.1.5 Läsförståelse

Synen på läsförståelse har genomgått en drastisk förändring under de senaste tjugo åren. Både Bråten (2008a) och Reichenberg (2008) framhåller läsförståelsen som en aktiv process, och inte, som man tidigare sett det, en passiv process som utvecklades automatiskt parallellt med avkodningen.

Bråten (2008a) definierar begreppet enligt följande: "Läsförståelse är att utvinna och skapa mening när man genomsöker skriven text och samspelar med den" (s.14). Det handlar om att hitta en innebörd som författaren lagt in i texten, samt att skapa (ge texten) en mening för egen del. Det handlar, enligt Bråten, om att hitta ett samspel mellan läsare och text; de interagerar. Detta sker i ett speciellt sammanhang, en given kontext och innebär att läsförståelsen alltid är unik. Varje läsare förstår texten på sitt sätt. Bråten (2008a) talar om tre huvudkomponenter i läsförståelse; text, läsare och kontext.

Taube (2007), Bråten (2008b) och Westlund (2009) menar, att motivationen inverkar på läsförståelsen och Taube ger följande definition:

L (Läsförståelse) = A (Avkodning) \times F (Förståelse) \times M (Motivation).

Syftet med att läsa texten kan alltså avgöra hur väl eleven förstår innehållet.

Grunden till en god läsförståelse läggs, enligt Bråten (2008b), i det ordförråd och den samtalsförmåga som barnet utvecklar innan det börjar skolan. Undervisningen i läsförståelse har varit bristfällig, men vikten av den börjar alltmer betonas (Elbro, 2004; Lundberg, 2006; Taube, 2007; Westlund, 2009).

2.1.6 Texters läsbarhet

Texters läsbarhet brukar vanligtvis utgå från ordens svårighetsgrad och meningarnas längd, skriver Strømsø (2008). Det har varit vanligt att använda *läsbarhetsindex*, kallat *lix*, vilket introducerades av Björnson (1968). Formeln för att beräkna *lix* är: (antalet ord i texten/ antalet punkter i texten) + (antalet långa ord i texten \times 100/ antalet ord i texten). Det innebär alltså antalet ord per mening plus procentdelen av antalet långa ord i texten. Läsbarhetsindexet för en skönlitterär text brukar ligga på 30-40, medan det för en faktatext brukar ligga på 50-60.

Egentligen medför dessa mått inte att en text blir mer lättläst. Reichenberg (2008) menar att texter måste ha *murbruk* som binder samman och förklarar till exempel orsak – verkan. *Murbruket* kan bestå av ord som: alltså, annars, berodde på, medförde och därför. Orden gör tex-

terna mindre informationstäta, men de förklarar, enligt Reichenberg, sammanhangen tydligare för läsaren.

2.1.7 Lässtrategier

Läsförståelsestrategier, eller som jag valt att kalla det lässtrategier, kan enligt Bråten (2008b) definieras som: "Mentala aktiviteter som läsaren väljer att sätta i verket för att tillägna sig, ordna och fördjupa information från text samt för att övervaka och styra sin egen textförståelse"(s. 69).

Lundberg (2006) menar, att goda läsare är strategiska. De väljer läsesätt efter hur texten ser ut. De tar ut det som är viktigt på tre plan – ordnivå, meningsnivå och textnivå. Det kan röra sig om meningsbärande innehållsord på ordnivå, om nyckelmeningar i början av stycken på meningsnivå och om centrala begrepp, teorier och tankar på textnivå (Keene och Zimmermann, 2003).

Keene och Zimmermann har sammanställt erfarna läsares strategier då det gäller att förstå en text. Författarna menar att mycket handlar om metakognition. Strømsø (2008), uttrycker att metakognition innebär att tänka om sitt tänkande, det vill säga innehålla hur medvetna eleverna är om vad de gör och vilken kompetens de har på det aktuella området. Det stämmer väl ihop med Libergs (2006) stödstruktur för att utveckla läsandet och Reichenbergs (2006) begrepp *aktiv läsare*.

Man kan fråga sig hur det då kan gå till när man läser innehållet i en text. Till att börja med aktiverar läsaren sina förkunskaper inom ämnet. De skumläser texten för att få en överblick och avgör vad som är viktigt, relaterar och lägger den nya kunskapen till den tidigare. Därefter avgörs vilka tankar som är bärande i texten och koncentrationen läggs på dessa under läsningen. Läsaren stryker under och antecknar. Under och efter läsningen formas egna bilder för att lättare komma ihåg och strukturera kunskapen. Om det är något som är oklart väljer personen att gå tillbaka i texten. Läsaren gör inferenser, läser mellan raderna, och drar nya slutsatser utifrån textens innehåll. Texten återberättar eleven för andra eller för sig själv. Den erfarna läsaren har hållpunktstrategier för att hålla ihop sammanhangen och vågar ifrågasätta författaren. De tomrum som finns i texten fylls ut med egna tankar. Westlund (2009) lägger också till den bevisade effekten av ökad läsförståelse efter samtal mellan olika läsare om gemensamt lästa texter. Franzén (2004), menar att när barnet får mer kunskap om omvärlden ökar förmågan att göra inferenser. Det innebär att läsaren tolkar sammanhanget utan att det uttrycks tydligt i texten. När barnet blir äldre har det lättare för att göra abstraktioner och dra logiska slutsatser. Barnet blir bättre på att sätta upp hypoteser och pröva dem tankemässigt, men det sker inte förrän det har nått elva till tolvårsåldern.

Westlund (2009) framhåller, att lässtrategierna bör modelleras fram av läraren, så att eleverna får tydliga exempel att lära sig på. Olika typer av texter kräver olika strategier (Westlund). Bråten (2008b) tar upp fyra olika huvudtyper av lässtrategier: minnesstrategier, struktureringsstrategier, elaboreringsstrategier och övervakningsstrategier.

Minnesstrategier är den enklaste typen. Strategin används för att repetera informationen, till exempel genom att läsa om texten eller skriva av delar av texten mer eller mindre ordagrant.

Struktureringsstrategier används för att gruppera eller ordna informationen, till exempel genom att skriva sammanfattningar eller rita begreppskartor. Elaboreringsstrategier används för att göra texten mer meningsfull genom att se den i ljuset av tidigare kunskap i ämnet. Det kan också handla om att relatera det nya man läst till tidigare egna erfarenheter. Övervakningsstra-

tegrar används för att kontrollera den egna förståelsen under läsningen. Det handlar om att ständigt ifrågasätta om man förstått det man läst.

Strukturerings-, elaborerings-, och övervakningsstrategierna räknas som djupa strategier. Det är främst genom användande av dessa som läsförståelsen ökar.

2.1.8 Kognitiva förmågor

Icke-språkliga förmågor, som har betydelse för läsförståelsen, är uppmärksamhet, visuell föreställningsförmåga och generell intelligens. Elever som kan koncentrera sig under en längre tid har lättare för att förstå det de läser än de som inte har denna förmåga. Ju mer krävande texterna är, desto viktigare är det att kunna avskärma sig från det som händer runt omkring. Bråten (2008b) uttrycker att koncentrationen brister för elever av anledningar som neurologiska störningar, låg motivation, dåliga förkunskaper, bristande ordförråd eller avkodnings-svårigheter.

Att göra sig inre bilder är ett annat sätt att lagra informationen som finns i en text. Det är speciellt lämpligt om textinnehållet beskriver något konkret. Förmågan att se texten som bilder, kan behöva tränas aktivt för att den ska bli ett effektivt redskap (Bråten, 2008b).

Intelligensen är, enligt Bråten (2008b), nära relaterad till läsförståelsen, men däremot finns det, inte något samband mellan ordavkodning och testad intelligens. Det fonologiska minnet däremot, spelar stor roll vid ordavkodningen, uttrycker Bråten, framför allt då det handlar om att dela upp orden i segment, till exempel i stavelser. Där krävs det att eleven kan sammankoppla bokstäverna de ser med rätt ljud.

2.2 Könsskillnader

I juli 2010 kom en offentlig utredning från Utbildningsdepartementet (SOU 2010:51), som visar på könsskillnaderna i skolprestation. Wernersson (SOU 2010:51) ger där en infallsvinkel, när man studerar elevers läsvanor och lässtrategier, en *antipluggkultur* diskuteras, en kultur som uppfattas bli alltmer utbredd i svenska skolor

2.2.1 Könsskillnader i skolprestation

Från mitten av nittonhundratalet fram till idag har, enligt Wernersson (SOU 2010:51), förutsättningarna för kvinnors möjligheter att stå på egna ben och bli ekonomiskt självständiga förändrats radikalt. Betydligt fler kvinnor än män har idag en högskoleutbildning. Det beror delvis på att många kvinnor arbetar inom vård- eller utbildningssektorn, vilket kräver en högskoleutbildning.

Flickornas försteg finns på alla nivåer oavsett kulturell eller social bakgrund, så könet tycks ha betydelse. Allt tyder dock på, hävdar Wernersson, att pojkar med goda betyg kommer att vara vinnare även fortsättningsvis, även om flickorna på samma nivå presterar bättre.

Det finns ökade skillnader i betyg mellan elever till hög-, respektive lågutbildade, föräldrar, skriver Wernersson (SOU 2010:51). Från 1970 fram till 2000 har flickorna gått om pojkarna i matematik och naturvetenskapliga ämnen. Man försöker, enligt Wernersson, förklara detta

med pojkarnas senare fysiska mognad. Pojkar beräknas ligga ett år efter flickorna i mognad. Försök har visat att 30-40% av skillnaderna försvinner om pojkarna är ett år äldre.

Forskare har, enligt Maccoby och Jacklin (1974) funnit, att det finns tre kognitiva förmågor som skiljer könen åt. Dessa är verbal förmåga, spatial förmåga och matematisk förmåga. Flickorna verkar enligt Rosén (1995, 1998) använda generella intellektuella förmågor för alla uppgifter. Studien visar inte några direkta skillnader i begåvning, däremot skillnader i användandet av förmågor.

Flickor löper större risk än pojkar att bli osynliga i klassrummet. Fylling (2000) menar att placeringen i klassrummet, det aktiva deltagandet i undervisningen och responsen från läraren bidrar till detta. Flickor som inte vill bli uppmärksammade placerar sig gärna långt bak. De kommer då lite utanför och blir passiva eftersom de har svårt att uppfatta vad som händer. De sätter sig gärna i en grupp med flera, vilket gör det svårare att urskilja individen. Om de inte deltar aktivt i undervisningen får de mindre respons från läraren. Överlag tycker flickor, enligt Fylling, att det är en större påfrestning med enskilda framträdanden i klassrummet än vad pojkar tycker.

Detta medför att flickorna som individer går miste om en del positiv uppmärksamhet, eftersom såväl ämnes- som social utveckling främjas av att bli synliggjord inför gruppen.

När det gäller att ta lärarens tid i anspråk är det pojkarna som dominerar i klassrummet. De välanpassade pojkarna får stor uppmärksamhet i ämnena och pojkar i svårigheter blir synliga genom olika problem, såsom utåtagerande beteende eller koncentrationssvårigheter. Flickor i behov av särskilt stöd är ofta passiva och tillbakadragna. Det är inte ovanligt att dessa flickor saknar en bästa vän och umgås mer i en grupp. Med ökande ålder stiger andelen flickor i behov av specialundervisning, medan andelen pojkar minskar.

Asp-Onsjö (2009), har i sin avhandling: *Åtgärdsprogram – dokument eller verktyg*, gjort en enkätstudie som visar att dubbelt så många pojkar som flickor har åtgärdsprogram. Då det gäller kunskapsrelaterade problem är behoven likartade mellan könen, men då det gäller beteendemässiga problem dominerar pojkarna. Pojkarna får specialpedagogiskt stöd i långt högre grad än flickorna, som i sin tur ofta får omsorgsinriktad hjälp. Då det gäller elever med funktionshinder är, uttrycker Asp-Onsjö, förhållandet könsneutralt centralt i forskningen, vilket innebär att funktionshindret står i centrum.

Under senare år har, uttrycker Wernersson (SOU 2010:51), en *antipluggkultur* brett ut sig allt mer i den svenska skolan. Det är framför allt bland pojkarna som den brer ut sig. För ett antal år sedan var det bara pojkar med de lägsta betygen som räknades hit. Förhållandet har, enligt Wernersson, spridit sig uppåt och innefattar nu också många pojkar på en betydligt högre nivå. En del av de högpresterande pojkarna räknas också hit. De presterar nästan ingenting i skolan, men ser till att sköta sina läxor och skriver alltid bra på proven.

Det individuella samspelet går inte att skilja från det sociala. Dessa påverkar varandra och individen väljer prestationsnivå utifrån *vem man anser sig vara* (SOU 2010:51). Detta innebär att eleven inom sin förmåga kan prestera på olika nivåer utifrån inre och yttre omständigheter.

2.2.2 Motivation

När det gäller läsmotivation, verkar det enligt vad Bråten (2008b) funnit, vara särskilt viktigt att eleven tror sig klara av det han/hon ska göra. Detta bygger på elevens tidigare erfarenheter.

Vikten av uppmuntran och positiv respons kan här inte nog betonas! Elever som har en inre motivation för läsning, läser för att de vill läsa och inte för att de söker en belöning. Drivkraften kan vara, skriver Bråten, nyfikenhet, engagemang och utmaning.

Motivation handlar om intresse för innehållet men också om målorientering, som kan delas upp i lärandemål och prestationsmål. Jakobsson (2000) skriver följande:

Med lärandemål strävar individen efter att öka sin kompetens, t.ex. genom att förstå något på ett bättre sätt eller behärska något man inte kunde tidigare. Med prestationsmål lär man för att få sin kompetens bekräftad att få gynnsamma omdömen om sin förmåga och/eller att undvika ogynnsamma sådana...(s. 45).

I SOU 2010:51 framhålls det, att flickor ofta har satt upp lärandemål, eller har kombinerat lärandemål och prestationsmål vilket ofta uppfattas vara effektivt. Därtill har de ofta goda arbetsrutiner som gynnar resultaten. För att uppnå lärandemål, ses ansträngning som positivt, medan det ses som negativt då det gäller att nå prestationsmålen.

Bråten (2008b) konstaterar, att det inte finns något direkt samband mellan läsmotivation och läsförståelse. För att uppmuntra elevernas läsmotivation är det enligt Bråten, betydelsefullt att ge dem redskap i form av lässtrategier. Vidare är det viktigt att de får texter som är avpassade efter deras förmåga, samt slutligen att de får respons på de individuella framstegen.

2.2.3 Självbildens betydelse

Flickor som möter svårigheter i skolan är mer utsatta än pojkar i liknande svårigheter, uttrycker Wernersson (SOU 2010:51). Pojkarnas självvärdering är mycket mer positiv än flickornas. Flickor förklarar, enligt Wernersson, ofta framgång med ansträngning medan pojkar brukar förklara framgång med begåvning.

2.3 Styrdokument

Läroplanen, kursplaner och skollagen är skolans styrdokument och där finns målen för verksamheten beskrivna. Därtill kommer tolkningar av uppdraget i kommunala skolplaner och lokala arbetsplaner. Dokumenten styr inte över vilka metoder lärarna ska använda. Däremot anger de ämnets syfte och roll, målen för undervisningen, samt vilken karaktär ämnet ska ha. Kursplanerna är uppdelade i mål att sträva mot och mål att uppnå. Undervisningen ska vara inriktad mot strävansmålen, vilka är omöjliga att nå upp till eftersom eleven alltid kan utvecklas ytterligare inom olika områden. Mål att uppnå ses som den nedre gränsen för att nå betyget godkänd. Det är skolans ansvar att anpassa undervisningen så att alla elever kan nå målen (Skolverket, 2008). I Kursplaner och betygskriterier (Skolverket, 2008) för svenska kan följande läsas:

Det skrivna ordets betydelse är stor och samhället ställer krav på förmåga att kunna hantera, tillgodogöra sig och värdera texter. Utvecklingen av informations- och kommunikationstekniken skapar möjligheter för utveckling av och samtidigt förväntningar på språkförmåga hos alla (s.96).

Det strävansmål i svenska som främst sammanfaller med syftet i denna uppsats är:

Skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven:

- utvecklar sin förmåga att läsa, förstå, tolka och uppleva texter av olika slag och att anpassa läsningen och arbetet med texten till dess syfte och karaktär,
- genom eget skrivande fördjupa sin insikt i grundläggande mönster och grammatiska strukturer i språket samt utveckla sin förmåga att tillämpa skriftspråkets normer i olika sammanhang (s.97).

Under mål att uppnå, som kan ses som ett kriterium för godkänd, står det i ett av målen att:

Eleven skall:

- kunna läsa till åldern avpassad skönlitteratur från Sverige, Norden och från andra länder samt saklitteratur och tidningstext om allmänna ämnen, kunna återge innehållet sammanhängande samt kunna reflektera över det,
- kunna skriva olika sorters texter så att innehållet framgår tydligt samt tillämpa skriftspråkets normer, både vid skrivande för hand och med dator (s.100).

Det finns också ett strävansmål i svenska som ligger väl i linje med denna studies elevenkät (bil. 1).

Skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven förvärvar insikt i hur lärande går till och reflekterar över sin egen utveckling och lär sig att både på egen hand och tillsammans med andra använda erfarenheter, tänkande och språkliga färdigheter för att bilda och befästa kunskaper (s.97).

2.3.1 Nationella prov i svenska

Ämnesproven i svenska/svenska som andraspråk i årskurs 9 är obligatoriska, och resultaten används som en del av måluppfyllelsen i grundskolan. Ämnesprovet i svenska innehåller följande tre olika delprov: läsförståelse, muntlig kommunikation och uppsats. Varje delprov bedöms för sig.

Genom Skolverket (2010a), uttrycks det, att eleverna klarar det muntliga delprovet bäst och har svårast för läsförståelsen. På läsförståelsedelen är det 8,1 % av eleverna som inte klarar att nå upp till målen för godkänt, 2009. På uppsatsdelen och det muntliga provet är det 6,6 %, respektive 2,2 %, som inte når målen.

I Skolverkets resultatredovisning framkommer det, att flickorna klarar alla delprov bättre än pojkarna. Det muntliga delprovet visar minst skillnad mellan pojkar och flickor där 2,9 respektive 1,4 % inte når målen. På läsförståelseprovet är det 10,1% av pojkarna och 6,1 % av flickorna som inte når målen. På uppsatsen är skillnaderna störst, där 9,0 procent av pojkarna och 4,0 procent av flickorna inte når målen.

Enligt Skolverket (2010a), har föräldrarnas utbildningsnivå stor betydelse för hur eleverna uppnår målen i svenska. Bland elever, vars föräldrar endast har förgymnasial utbildning, är

det 9 % som inte når målen, medan det bland elever som har minst en förälder med eftergymnasial utbildning är 1,5 % som inte når målen.

2.4 Teoretiska utgångspunkter

Denna studie tar sin utgångspunkt i en kognitiv teoribildning. Intresset riktas mot vad som händer i inlärarens huvud. Människan betraktas som en aktiv sökare och skapare av kunskap utifrån de resurser och erfarenheter hon har. Westlund (2009) skriver att: "Individens bearbetning av intryck är en aktiv process som skapar nya tankeprocesser" (s.18). Metakognition, som är förmågan att tänka om sina egna tankar, hör hemma inom kognitiv teoribildning.

Den kognitiva teoribildningen har utvecklat olika grenar och både Piagets tankar, konstruktivismen, och Vygotskijs tankar i sociokulturell teori, kan härledas hit (Westlund, 2009). Även Chomsky har, enligt Westlund, sina rötter i den kognitiva teoribildningen.

Konstruktivismen utgår från att individen aktivt skapar sin kunskap, på egen hand eller eventuellt i samspel med andra. Elevens kunskap ska utmanas av läraren så att eleven tvingas reflektera över kunskapen. Piaget betonar arvets betydelse i Sandström Kjellin (2002).

Den sociokulturella teorin vidareutvecklades av Säljö (2000) och den utgår från att kunskap alltid uppstår i en social kontext. Lärandet utgår inte från barnets egen aktivitet utan uppstår i samspelet med andra. Därför är den språkliga miljön helt avgörande för lärandet.

Zonen för inläring är, enligt Vygotskij (1978), den nivå, som individen klarar av med assistans från någon som redan kan. Snart klarar individen av att göra det på egen hand och då övergår kunskapen från det sociala till det individuella. Zonen benämns den proximala utvecklingszonen. Den omgivande kulturen, det vill säga sammanhanget, vilket individen befinner sig i, påverkar också läroprocessen.

2.4.1 Noam Chomsky

Noam Chomsky förespråkar, enligt Arnqvist (1993), den nativistiska teorin, som betonar betydelsen av arvet och mognaden hos barnet. Människan är född till att utveckla ett tal och därför kan inte barnet undgå en språkutveckling. Chomsky anser att barnet föds med en språklig enhet, som han benämner LAD (Language Acquisition Device) och som representerar ett grammatiskt system. Det finns två strukturer, där den första beskriver vad människor säger och den andra är tolkningen av yttrandet. Chomsky kallar dessa för ytstruktur och djupstruktur.

Enligt senare forskning inom lingvistik är förståelsen, skriver Arnqvist (1993), bunden till hur informationen i texten läggs fram för läsaren. För att förståelsen ska gå fram bör texten sättas in i ett större perspektiv så att tidigare lärodomar utnyttjas.

3 Syfte och frågeställningar

I min roll som matematiklärare för år 7-9, kommer jag ofta i kontakt med elever som inte förstår uppgifterna. Jag har funderat mycket över vilka svårigheter som beror på det matematiska innehållet i uppgifterna och vilka som beror på att eleven helt enkelt inte förstår textinnehållet i uppgiften. Efter att ha läst en kurs i läs- och skrivutveckling, väcktes en önskan om att undersöka hur elever går till väga när de läser, för att lära eller för att söka information i en text samt vilka samband det finns mellan lässtrategier och läsförståelse.

Syftet med studien är således att undersöka sambandet mellan elevers läsvanor och lässtrategier och deras resultat på läsförståelsedelen av det nationella provet i svenska för år 9.

Studiens forskningsfrågor är de följande:

Hur ser elevers läsvanor ut?

Vilka lässtrategier använder eleverna?

Vilka samband går att finna mellan lässtrategier och resultatet på läsförståelseprovet?

Vilka skillnader mellan könen går det att urskilja?

4 Metod

I metoddelen redogör jag för val av metod, urvalsgrupp, genomförande och dataanalys. Jag tar även upp studiens tillförlitlighet och etiska övervägande.

4.1 Val av metod

Jag har valt att göra en kvalitativ studie med hjälp av en enkät. Enkätfrågorna har en kvalitativ inriktning, där jag empiriskt söker svar på elevernas uppfattningar och erfarenheter då det gäller läsning, lässtrategier och läsförståelse. Dessa uppfattningar jämför och tolkar jag i förhållande till deras resultat på läsförståelsedelen av det nationella provet i svenska för år 9.

4.2. Urval

Eftersom min avsikt med studien är att studera läsvanor och lässtrategier i förhållande till läsförståelsedelen på det nationella provet i svenska för år 9, begränsas urvalet till elever i år 9. Jag har valt att göra enkäten i två klasser, med totalt 51 elever, för att få en bredd på materialet. Med användningen av en intervju, hade jag varit tvungen att begränsa min urvalsgrupp avsevärt. Genom användningen av en enkät har jag möjligheten att jämföra olika grupper av elever. Huvudsakligen har jag valt att gruppera mitt underlag i *pojkar* och *flickor* för att kunna se skillnader och likheter mellan könen. Man kan säga att mitt urval är strategiskt, eftersom jag har valt ut en grupp elever, som är relevanta för min undersökning.

4.3. Genomförande

Här nedan presenteras utformandet av enkäten, pilotstudien, genomförandet av enkäten och det nationella läsförståelseprovet, även kallat Delprov A.

4.3.1 Enkät

Jag har utformat en enkät med öppna och slutna frågor (Bil.1). Enkäten består av 16 frågor. De första sju frågorna är öppna och handlar om elevens läsvanor, upplevelsen av att läsa och strategier för att lära in ett textstoff. Därefter kommer en ja/nej fråga om ordkunskap och slutligen åtta flervalsfrågor om att tolka en text och användandet av lässtrategier. Det var ett medvetet val att börja med de öppna frågorna, eftersom jag beförde att flervalsfrågorna annars kunde styra svaren.

Min tanke var att frågorna skulle ta sin utgångspunkt i studiens undersökningsfrågor och ligga i linje med den litteratur jag läst. Jag önskade få en överblick över elevernas läsvanor och deras upplevelse av läsning, för att kunna tolka känslorna de har inför att läsa. Därför handlar mina tre första frågor om: när eleven läser, vad eleven läser och hur eleven känner inför att

läsa. En annan fråga som intresserar mig är om eleverna tycker att de lär sig bäst då de läser högt eller tyst, vilket var min fjärde fråga.

Jag önskade även undersöka hur aktiva läsare eleverna är. Därför har jag tre frågor om vad de gör innan de börjar läsa, under tiden de läser och efter det att de har läst klart en text, vars innehåll de ska lära sig.

Eftersom ordkunskap anses vara en viktig del i läsförståelsen, har jag med en fråga om eleven tycker sig vara bra på ordkunskap. Även den första flervalsfrågan handlar om ordkunskap; i detta fall elevens känsla av att arbeta med detta.

Därefter kommer tre frågor som handlar om hur eleven känner inför att tolka budskapet i en text. Första frågan handlar om känslan inför att beskriva innehållet i en text som lästs. Andra frågan handlar om att läsa mellan raderna; hur eleven känner inför att få frågor på sådant som inte direkt står i texten men där de förväntas dra egna slutsatser. Tredje frågan handlar om hur eleven känner inför uppgiften att identifiera ett huvudbudskap i texten. Svarsalternativen i dessa fyra frågor är: svårt, ganska svårt, ganska lätt och lätt.

De sista flervalsfrågorna handlar om lässtrategier och om hur ofta eleven upplever att han/hon använder sig av dem. Första frågan handlar om hur ofta eleven försöker förutsäga vad som kommer att hända i texten. Andra frågan tar upp hur ofta eleven jämför det han/hon läser med sådant som lästs tidigare. Tredje frågan belyser hur ofta eleven jämför det som läses med egna tidigare erfarenheter och sista frågan handlar om hur ofta eleven försöker sammanfatta texten för sig själv då han/hon läst klart. Svarsalternativen för de fyra sista frågorna är: sällan, ganska sällan, ganska ofta och ofta.

Jag valde att inte ha enkäten mer omfattande än så här, då risken finns att en mer omfattande enkät gör att respondenterna inte orkar lägga energi på att besvara alla frågor.

4.3.2 Pilotstudie

En pilotstudie genomfördes med några elever för att se om enkäten fungerade i praktiken. Då upptäcktes det att svarsalternativen som jag satt på fråga 9-12 behövde justeras för att komma i rätt poängordning vid analysen av resultatet. Svarsalternativen ändrades från: *svårt, inte så svårt, inte så lätt, lätt* till: *svårt, ganska svårt, ganska lätt och lätt*. Det blev också förvillande för eleverna att rangordna *inte så svårt* och *inte så lätt*. Efter justeringen fungerade enkäten tillfredställande.

4.3.3 Genomförande av enkäten

Enkäten genomfördes under samma förmiddag i två grupper i år 9. Den genomfördes i klassrummet. Jag hade möjlighet att vara med och berätta om min undersökning och om vikten av att ge utförliga svar på frågorna. Min uppfattning är att eleverna ansträngde sig för att delge mig sina erfarenheter. Det tog cirka 25 minuter per grupp att instruera om och genomföra enkäten. För att jag skulle kunna relatera enkäten till läsförståelseprovet kunde enkäten inte vara anonym. Ett bortfall på 16 elever av de 51 inträffade, eftersom dessa elever just då undersökningen planerats var på en fotbollsturnering. Ursprungligen var inte min tanke att studien skulle omfatta alla elever, utan ett urval av eleverna. Således var i det läget bortfallet inte så viktigt för mig.

4.3.4 Läsförståelseprovet

Läsförståelseprovet jag använt mig av i min analys, är ett nationellt prov i svenska för år 9. Delprov A, Att läsa och förstå, med temat *I gränslandet*, genomfördes i februari 2010. Provet var belagt med sekretess till och med 2010-06-30.

Läsförståelseprovet har använts som ett redskap för att kunna relatera till elevers läsvanor och lässtrategier med reella resultat på ett prov i läsförståelse (sep. bil. 1).

4.3.4.1 Delprov A – Att läsa och förstå

I delprov A provas elevernas förmåga att läsa och förstå olika texter. Delprovet består av ett texthäfte (sep. bil 2) med 16 texter, varav sex är dikter, och 10 bilder, samt ett häfte med 24 uppgifter.

Uppgifterna kräver svar av tre olika slag. Provet testar såväl förmågan att läsa av som förmåga att ta till sig innehåll och budskap.

De enklaste uppgifterna, nivå 1, handlar om att läsa av ett svar direkt i texten. Ofta krävs bara ett ord eller en mening som svar på frågorna och de poängsätts med maximalt en poäng.

På nästa poängnivå, nivå 2, är frågorna lite mer abstrakta. Svaren finns i texten, men inte så tydligt som i den första typen av frågor. Det krävs fortfarande ganska korta svar, men på denna nivå kan det handla om att jämföra budskapet i två olika texter eller att dra slutsatser utifrån mer abstrakt information. Det kan till exempel handla om vad en filmkritiker *i huvudsak* tycker om en film. Denna typ av frågor kan maximalt ge två poäng.

De svåraste uppgifterna, nivå 3, består av flera delfrågor. Det kan handla om att visa på ett samband, till exempel mellan en dikt och en valfri text, förklara sambandet och slutligen ge sin egen tolkning av det. Uppgifter av den typen kan ge upp till tre poäng.

Det finns noggranna instruktioner (sep. bil. 3), utgivna av Skolverket, om vad som ska finnas med i elevsvaren för att en viss poängnivå ska uppnås. I instruktionerna till provet framhålls att läraren får räkna med ojämna svar på *godkän*nivån. Eleven måste klara minst två uppgifter på nivå 2 och femton uppgifter på nivå 1. För att nå *väl godkänt* ska minst sex uppgifter ligga på nivå 2 och arton på nivå 1. För att få *mycket väl godkänt* får man bara ha enstaka misstag på nivå 1 och 2. Tre uppgifter ska vara lösta på nivå 3.

4.4 Bearbetning och analys av datan

Vid analysen av resultaten har jag huvudsakligen delat in eleverna i undergrupperna *pojkar* och *flickor*. Detta för att kunna urskilja könsskillnader. Antalsmässigt är det en jämn fördelning med 17 pojkar och 18 flickor.

Jag började med att analysera svaren på enkäten. För de första sju öppna frågorna, gällde det att sammanställa alla elevers svar i listor. Då det gäller flervalsfrågorna fanns det bara fyra

alternativ. Därför fanns möjligheten att poängsätta alternativen och räkna ut en medelpoäng för olika grupper då det gäller tolkning av textbudskap och användandet av lässtrategier.

Resultaten på läsförståelseprovet sammanställdes också utifrån kön. Jag sorterade materialet i *flickor* och *pojkar* och gick igenom varje del för sig. Alla svar lästes igenom, men jag insåg att arbetet skulle bli alltför omfattande om alla elevernas svar på samtliga frågor, skulle skrivas ner. Därför valde jag att göra en tabell över poängfördelningen på uppgiften, samt att redovisa svaren på frågor som var mindre omfattande att sammanställa. Jag valde också att kommentera sammanställningen.

Därefter hade jag fått en bild av hur materialet såg ut. Då kunde jag se vilka uppgifter eleverna klarade bra, vilka som var svåra, vari svårigheterna låg och eventuella skillnader i resultat mellan könen. Jag kunde redan då se ett tydligt samband mellan användandet av lässtrategier och resultat på läsförståelseprovet. Utifrån den bilden kunde jag också besvara de två första av mina frågeställningar.

Likheter och skillnader mellan könen beaktades som nästa moment. Därefter analyserade jag läsförståelseprovet bland de elever, 7 stycken, som inte nått upp till målen för godkänt. Detta var en tidskrävande process, men den bringade en större klarhet i vilka svårigheter eleverna mötte i de olika uppgifterna.

Denna analys förde med sig att jag blev intresserad av att analysera enkäterna i ljuset av resultaten på läsförståelseprovet, fortfarande med en uppdelning på kön. Efter detta genomförde jag ett försök till en kategorisering av elevgrupper då det gäller lässtrategier och läsförståelse. Alla analyser av enkäten och läsförståelseprovet är av utrymmesskäl placerade som bilaga. Via en teoretisk modell försöker jag slutligen visa min syn på läsförståelsens sammanhang.

4.5 Studiens giltighet

Under denna rubrik presenteras och ifrågasätts studiens giltighet, tillförlitlighet och generaliserbarhet.

Att reproducera studien med exakt samma resultat känns inte relevant. Således kan man tycka att reliabiliteten är låg. Att svara på en enkät med öppna frågor kan jämföras med att svara på intervjufrågor. Det ger en bild av elevens upplevelse av läsning. Sannolikheten för att svaren skulle bli exakt desamma två dagar i rad är låg. Då det gäller öppna frågor blir svaret ofta det man först kommer att tänka på och det kan variera beroende på vad som händer runt omkring.

Sannolikheten för att svaren på flervalsfrågorna skulle bli desamma vid en upprepad studie är högre, men troligen skulle dagsform och andra omständigheter, såsom koncentrationsförmåga, motivation, bekräftelse eller misslyckanden, göra att det blev skillnader i resultatet. Att flervalsfrågorna bara har fyra alternativ ökar sannolikheten att eleverna skulle avge samma svar om de upprepade enkäten. Med fler svarsalternativ skulle resultaten växla mer.

Naturligtvis kan jag i min sammanställning tolka innehållet på ett sätt som inte motsvarar det som var elevens avsikt med svaren. Elevernas dagsform, menar Stukát (2005), kan ha inverkat på deras svar både vid enkätundersökningen och vid genomförandet för det nationella provet.

Det har varit mitt mål att finna olika kategorier, men jag är medveten om att min uppfattning om eleverna kan färga min tolkning och mina slutsatser. Jag är också medveten om att mina kategorier till viss del överlappar varandra. Min bedömning har då varit att skillnaderna ändå är så pass stora att jag valt att ha alla kategorier kvar. Kanske är det för många kategorier i förhållande till elevunderlaget. Några av dem innehåller bara någon eller några enskilda elever. Undersökningen hade blivit mer tillförlitlig med ett större elevunderlag och kategorierna hade utkristalliserats på ett tydligare sätt.

Beskrivningen av kategorierna kan upplevas som knapphändig. För att beskriva de olika kategorierna ytterligare hade jag behövt komplettera studien med exempelvis intervjuer.

Bedömningen av läsförståelsen är gjord utifrån Skolverkets (2010) direktiv och inte utifrån min egen bedömning, vilket borgar för att lämplig bedömning har diskuterats fram utifrån svenskämnets kursplan, mål och kriterier. Det är sedan mina kollegor som tolkat Skolverkets direktiv när de rättat proven. Naturligtvis finns det också en möjlig felkälla i deras bedömningar.

Validitet handlar om giltighet, det vill säga om undersökningen mäter det som man planerat att mäta (Stukát, 2005). Avseende enkäten kan man i efterhand fråga sig om rätt frågor ställts. Frågorna är konstruerade efter forskningsfrågorna, men efter analysen av resultaten har jag funderat över om jag kunnat fördjupa frågorna om elevers läsvanor, vilka kan kännas slentrianmässigt ställda.

Dock anser jag, att enkäten har gett den information som syftet var. De två första frågeställningarna: *Hur ser elevers läsvanor ut?* och *Vilka lässtrategier använder de?* går att utläsa direkt av sammanställningen. Naturligtvis går det här, liksom Stukát (2005) skriver, att ifrågasätta om eleverna har förstått begreppen och varit ärliga i sina svar. Man kan också ifrågasätta min tolkning. Har jag dragit slutsatser som jag inte har belegg för i materialet? Med en begränsad undersökningsgrupp är det svårare att bortse från individen bakom svaren. Då det gällde att sammanställa svaren på vilka lässtrategier elever använder hämtas svar från såväl öppna frågor som från flervalsfrågor. Svaren överensstämmer inte i alltid fullt ut och då kan finnas en felkälla vid tolkning av materialet.

För att få svar på den tredje frågan: *Vilka samband går att finna mellan lässtrategier och resultatet på läsförståelseprovet?* krävs en djupare analys av datamaterialet. För att besvara denna fråga har jag analyserat läsförståelseprovet utifrån indelning efter kön. Därefter valde jag att undersöka vari svårigheterna för de elever som inte nått upp till godkändnivån ligger. Underlaget på sju elever är för litet för att dra generella slutsatser, men ett mönster framträder och det har jag använt mig av. För att kunna se ytterligare samband analyserades enkätresultaten med utgångspunkt från det resultat eleven presterat på delprov A. Även här blev det få elever i varje grupp, så tillförlitligheten i resultatet kan ifrågasättas. Kategorierna har sin utgångspunkt i de samband som framkom i denna fråga, alltså kan även de ifrågasättas.

Den fjärde frågan i min frågeställning, där jag försöker urskilja skillnader mellan könen, försöker jag besvara genom att sammanställa och tolka datamaterialet uppdelat efter kön. Även här kan man ifrågasätta min tolkning av materialet. Urvalsgruppen är egentligen för liten för att dra generella slutsatser om detta. De resultat som framkommit ligger dock i linje med forskningsresultaten i litteraturgenomgången.

I första hand gäller resultatet av min undersökning för den undersökta gruppen i dess omgivning, men jag tror, trots studiens brister, att det på många sätt kan generaliseras till att gälla andra elever i år 9 i Sverige. Denna elevgrupp har genom enkäten fått komma till tals då det gäller läsvanor och lässtrategier. Naturligtvis spelar skolkulturen här en stor roll för elevernas resultat. Vissa skolor kanske saknar de lägst presterande eleverna och andra skolor har att ta hänsyn till en mångkulturell elevgrupp.

Jag är medveten om att bortfallet av 16 elever av totalt 51 kan ha påverkat mitt resultat, men jag uppfattar inte att jag hittat fler kategorier om de eleverna varit med. Hade jag från början varit klar över att jag skulle använda mig av hela enkätunderlaget i min studie, så hade jag försökt genomföra enkäten en annan dag så att bortfallet kunde ha minimerats.

4.6 Etiska överväganden

I Vetenskapsrådets Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning (2002), finns de fyra följande kraven att ta hänsyn till: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Då det gäller informationskravet hade jag själv möjlighet att informera eleverna om syftet med den studie jag avsåg att göra. Jag berättade att det var frivilligt att delta och att eleverna hade rätt att avstå medverkan, men att jag verkligen behövde deras hjälp med att besvara en enkät om läsvanor och lässtrategier. Jag funderade mycket över huruvida jag var tvungen att ha föräldrarnas underskrifter för att genomföra enkäten. Stukát (2005) menar dock att man inte behöver föräldrarnas samtycke när eleverna är över femton år, vilket samtliga elever i min studie var. Då räckte det att ha eleverna samtycke för att anse kravet uppfyllt.

I datamaterialet går det att identifiera enskilda elever, såväl på läsförståelseprovet som på enkäten eftersom det står namn på alla dokument. Det är nödvändigt för att kunna para ihop enkäter och läsförståelseprov. De nationella proven har arkiverats i dokumentskåp, och enkäterna förvaras på ett sätt så att utomstående inte får tillgång till oidentifierat materiel (Stukát, 2005). I uppsatsen är alla elever, skola och ort oidentifierade. Därmed anser jag att konfidentialitetskravet är uppfyllt.

Även nyttjandekravet kan anses uppfyllt då informationen som samlats in endast använts i forskningssyft.

5 Resultatredovisning

Resultatet presenteras utifrån följande frågeställningar:

Hur ser elevers läsvanor ut?

Vilka lässtrategier använder eleverna?

Vilka samband går att finna mellan lässtrategier och resultatet på läsförståelseprovet?

Vilka skillnader mellan könen går det att urskilja?

För att söka svar på den fjärde frågan har alla data sammanställts med uppdelning på *flickor* och *pojkar*. Det innebär att fråga 1-3 också besvaras med samma uppdelning.

5.1 Hur ser elevers läsvanor ut?

Resultaten av enkätfrågorna 1-4 ger svar på hur elevers läsvanor ser ut.

Resultatsammanställningen, följd av en kommentar under varje fråga, finns i bilaga 2. Här sammanfattas resultatet. Studien omfattar 18 flickor och 17 pojkar.

På frågan om vad eleverna läser dominerar fyra alternativ: datatexter, som 89 % av flickorna och 65 % av pojkarna anger att de läser, skönlitteratur, som 72 % av flickorna och 29 % av pojkarna läser, tidningar, som 77 % av flickorna och 41 % av pojkarna läser, och TV-text som 61 % av flickorna och 41 % av pojkarna läser. Flickor läser mer än pojkar. Flickors medvetenhet om vad de läser är större. Sammanställningen ger en bild av vad eleverna uppfattar sig läsa. Däremot ger den inte någon bild över vad de verkligen läser. Om vi skulle gå igenom svaren tillsammans skulle förmodligen alla lägga till fler saker på sin lista. Flickorna är mer medvetna om vad de läser än vad pojkarna är. De negativa svaren *inget* och *måste* kommer från pojkar.

På frågan när de läser är det vanligaste svaren *på datorn* och *på TV*, vilket egentligen inte riktigt svarar på frågan när. 61 % av flickorna och 65 % av pojkarna läser på datorn, och 44 % av flickorna och 59 % av pojkarna läser på TV:n. Många pojkar upplever att de läser i skolan, 47 % jämfört med 22 % av flickorna, medan flickorna i högre grad läser läxor, 44 % jämfört med 18 % av pojkarna. Kanske är det så att flickorna läser mer läxor än vad pojkarna gör? Det är fler pojkar än flickor som svarat att de läser på kvällarna. Av andra svar på enkäten har det framgått att de alltid har en skönlitterär bok på gång och finner den läsningen lustfylld. Nästan 30 % av eleverna har angett *tidningen* som ett svar på när de läser.

Överlag tycker de flesta elever att det är roligt att läsa sådant de själva har valt. Många av eleverna tycker däremot att det är tråkigt att läsa läxor. 35 % av pojkarna och 22 % av flickorna tycker att det är tröttsamt och tråkigt att läsa. Flickornas läsning påverkas mer av humör och känsloläge än vad pojkarnas läsning gör.

50 % av flickorna har uttryckt att de förstår bättre när de läser högt, medan bara 24 % av pojkarna föredrar att läsa högt.

5.2 Vilka lässtrategier använder de?

Resultaten av enkätfrågorna 5-16 ger svar på vilka lässtrategier eleverna använder.

Resultatsammanställningen, följd av en kommentar under varje fråga, finns i bilaga 2. Här sammanfattas resultatet. För tydlighetens skull har sammanfattningen delats upp i fyra delar: elevernas egna strategier för att läsa och lära en text, ordkunskap, tolkning av textbudskap och användandet av lässtrategier.

5.2.1 Sammanfattning av lässtrategier för att läsa och lära en text - enkätfråga 5-7

De flesta eleverna, 75 %, gör ingenting innan de börjar läsa en text som de ska lära sig. Den vanligaste strategin är att läsa igenom de frågor som man har på texten vilket 11 % av eleverna gör. Därefter kommer att gå igenom det man redan vet, vilket 11 % av flickorna och 6 % av pojkarna gör. Någon enstaka flicka har angett att hon brukar börja med att skumläsa texten och någon skriver ner frågor och söker svar på dem i texten.

Under tiden en text läses gör 65 % av pojkarna och 39 % av flickorna ingenting. De vanligaste strategierna är att stryka under i texten, vilket 12 % av pojkarna och 6 % av flickorna gör, och försöka koncentrera sig, vilket 17 % av flickorna anger att de gör. Därefter följer att sammanfatta det man läst, vilket 11 % av flickorna anger att de gör, skriva upp viktiga saker, vilket 6 % av båda könen gör, leta efter frågor i texten, vilket 6 % av båda könen gör, läsa en gång till, vilket 6 % av båda könen gör och lyssna på musik, vilket 12 % av pojkarna anger att de gör. Någon slår upp viktiga ord och en annan skriver upp saker som han/hon inte förstår. Flickor använder fler strategier under tiden de läser en text än vad pojkar gör.

Efter att texten är färdigläst gör 22 % av flickorna och 41 % av pojkarna ingenting. 50 % av flickorna har uttryckt att de reflekterar över texten. 24 % av pojkarna gör detsamma. Ett ganska vanligt svar är att de läser texten en gång till, vilket 17 % av eleverna gör. Ett par, 6 % av eleverna, har angett att de skriver ner det viktigaste, att de sammanfattar texten, att de lär sig under strykningarna och att de ser om de förstår allt.

5.2.2. Sammanfattning av ordkunskapsfrågorna – enkätfråga 8 och 9

Hälften av såväl flickor som pojkar upplever att de är bra på ordkunskap, men drygt 30 % av eleverna tycker att det är svårt, vilket kan göra att de missuppfattar instruktioner och texter.

5.2.3 Sammanfattning av tolkningsfrågorna – enkätfråga 10-12

Att beskriva en läst text tycker de flesta flickor, 75%, är ganska lätt eller lätt. 47 % av pojkarna tycker detsamma.

Då det gäller att läsa mellan raderna och dra egna slutsatser anser många att det blir svårare. 44 % av flickorna och 53 % av pojkarna tycker att det är ganska svårt eller svårt.

Däremot känner hela 76 % av pojkarna att det är ganska lätt eller lätt att beskriva ett huvudbudskap i en text. Motsvarande siffra för flickorna är 50 %.

5.2.4 Sammanfattning av lässtrategifrågorna – enkätfråga 13-16

28 % av flickorna och 6 % av pojkarna använder ofta strategin att försöka förutsäga vad som kommer att hända i texten. 39 % av flickorna och 59 % av pojkarna har svarat att de använder strategin ganska ofta. Ungefär två tredjedelar av eleverna använder sig av denna strategi.

Nästa fråga handlar om hur ofta eleverna jämför det de läser med sådant de läst tidigare. Svaren visar att det är den minst använda strategin. Drygt 20 % av eleverna har angett att de använder den ganska ofta och fördelningen mellan könen är jämn.

Då det gäller att jämföra det man läst med egna erfarenheter är det en strategi som används ganska ofta av cirka 40 % av eleverna. Fler pojkar, 35 %, än flickor, 11 %, har angett att de sällan använde strategin. Både denna och den föregående strategin är förutsättningar för att kunna sätta in kunskapen i ett sammanhang.

Att sammanfatta texten för sig själv är en strategi som används av flickorna i ungefär samma utsträckning som att förutsäga en text. 40 % av pojkarna använder metoden. Ungefär en fjärdedel av eleverna nyttjar sällan denna strategi.

5.3 Vilka samband går att finna mellan lässtrategier och resultatet på läsförståelseprovet?

För att undersöka sambandet mellan lässtrategier och resultat på läsförståelseprovet har jag börjat med att analysera alla elevernas resultat på Delprov A. Resultaten är indelade i grupperna *pojkar* och *flickor*. På vissa uppgifter finns elevsvaren redovisade, på andra som är omfattande att sammanställa finns det bara en sammanställning av resultaten. Efter den övergripande analysen följer en djupare analys av resultaten för de elever som inte har nått upp till godkändnivån. Där har undersökningen inriktats på de svårigheter eleverna står i. Slutligen finns en analys av enkätsvaren sedda mot bakgrund av resultaten på läsförståelseprovet. Resultatsammanställningen, följd av en kommentar under varje fråga, finns i bilaga 3. Här sammanfattas resultatet.

5.3.1 Sammanfattning av läsförståelseprovet

Svårighetsgraden på texten är mest avgörande för hur många elever som lyckas på uppgiften. En text som eleverna kan identifiera sig med klarar de bättre. En god allmänbildning underlättar då det gäller att bedöma rimligheten i svaret. Det ger fler uppslag till tolkningar och sammanhang. Om eleven själv får välja någon del av det som ska tolkas till exempel en text, en bild eller en dikt brukar det gå bättre än om alla delar av uppgiften är låsta.

Ordkunskap är en framgångsfaktor. Det är helt uppenbart att elever tappat en del av informationen i frågan på grund av att de inte ser något ord eller att de inte förstår alla ord.

En annan framgångsfaktor är förmåga att kunna läsa mellan raderna och dra slutsatser utifrån det.

Pojkarna är bättre än flickorna på att lägga märke till detaljer i texten, vilket tydligt visade sig i sant eller falsktpåståendena. Det finns en viss övervikt åt pojkarna när det gäller att identifiera eller tolka ett huvudbudskap.

Flickorna är bättre än pojkarna när det gäller att se helheten i en text. Många gånger är de också bättre på att läsa mellan raderna. De verkar ha lättare för att identifiera sig med personer i texterna och är bättre på att beskriva känslor.

5.3.2 Resultatfördelning på läsförståelseprovet för elever som är med i studien

Här följer en sammanställning av elevresultaten på Delprov A. Den visar resultatfördelningen för de elever som gjort enkäten. Bortfallet av 16 elever som var på fotbollsturnering gör att andelen som ej nått målen ser ut att vara större, än vad den i själva verket är.

Delprov A – läsförståelse

Resultatfördelning i %	EUM	3-5=G	6-8=VG	9-10=MVG
Alla	20,0%	34,3%	37,1%	8,6%
Flickor	22,3%	27,8%	38,9%	11,1%
Pojkar	17,6%	41,2%	35,3%	5,9%

EUM= ej uppnått målen

5.3.3 Läsförståelseprov relaterat till enkätresultat

Flervalsfrågorna, 9-16, i enkäten har sammanställts enligt metoden att poängsätta alternativen med 1-4; högsta möjliga poäng är alltså 4,0 och lägsta möjliga 1,0. Genomsnittet för olika grupper har sedan räknats fram. Elevernas enkätsvar har delats in efter deras resultat på Delprov A.

Enkät - läsvanor och läsförståelse år 9 Alla medverkande elever	Fråga 9-16 Tolkning+ lässtrategier Medelvärde	Fråga 9-12 Tolkning Medelvärde	Fråga 13-16 Lässtrategier Medelvärde
Delprov A=MVG	3,13	3,08	3,17
Delprov A=VG	2,78	2,98	2,60
Delprov A=G	2,42	2,69	2,25
Delprov A=EUM	2,11	2,25	1,96

(medelvärde, max 4)

Spridningen av medelvärdet är större då det gäller att använda sig av lässtrategier än då det gäller elevens uppfattning av sin förmåga att kunna tolka och beskriva en text. Det framgår tydligt att de elever som lyckas väl på Delprov A också använder sig av flera olika lässtrategier. Det framgår också att de elever som inte når upp till målen är de som i minst utsträckning använder sig av lässtrategier.

Signifikans: Är skillnaden mindre än 5 % finns chansen att skillnaden uppstått av en slump. Skillnaden mellan MVG och VG för uppgift 9-12 hamnar på 3,4 %, vilket innebär att resultatet där inte är statistiskt säkerställt. I övrigt är skillnaderna över 5 %.

Enkät - läsvanor och läsförståelse år 9 tolkning och lässtrategier Alla medverkande elever	Fråga 9-16 Tolkning+ lässtrategier Medelvärde	Fråga 9-12 Tolkning Medelvärde	Fråga 13-16 Lässtrategier Medelvärde
Flickor	2,63	2,75	2,51
Pojkar	2,47	2,74	2,21

Flickor och pojkar ligger på samma medelvärde när de värderar sin förmåga att tolka innehållet i en text. Flickorna använder sig i högre grad av olika lässtrategier än vad pojkarna gör, vilket kanske förklarar att deras medelbetyg i svenska är högre än pojkarnas.

5.3.3.1 *Sammanfattning av läsförståelseprov relaterat till enkätresultat*

De elever som lyckas väl på Delprov A använder sig i högre grad av olika lässtrategier än vad andra elever gör. De elever som inte når upp till målen är de som i minst utsträckning använder lässtrategier för att lära in ett stoff. Flickor använder sig av lässtrategier i högre grad än vad pojkar gör.

5.3.4 Sammanfattning av analysen av läsförståelseprovet för elever som inte nått målen

En analys av läsförståelseprovet för de elever som inte når målen finns som bilaga.

Elevernas starkaste sida är de frågor som har ett givet svar som går att utläsa direkt från texten. Om inte instruktionen/ frågan är för detaljerad brukar elever klara dessa frågor bra.

Däremot är det tydligt att eleverna inte förstår alla ord i uppgifterna och texterna. De förbiser ord i instruktionerna eller uppfattar instruktionen på fel sätt. Deras förförståelse och allmänbildning brister vilket gör en del av frågorna svårare. Då får de också svårare att sätta in saker i ett sammanhang. När de ser hur saker hänger ihop är det lättare att förklara. De har svårigheter med ordningsföljden i händelserna och att se helheten i texterna.

Eleverna känner inte riktigt av ramarna. Om de ska dra en egen slutsats kan den hamna för långt från textens andemening och budskap. Några av dem försöker ofta återge ordagranna svar från texten och har svårt att hitta ett eget sätt att uttrycka sig.

Pojkarna är bättre än flickorna på att se detaljer, vilket också kan vara en nackdel om de får ett sämre helhetsperspektiv till följd av detaljfokuseringen. Deras riktigt starka sida är sant eller falsktpåståendena. Flickorna kan ha svårt att se gemensamma drag mellan till exempel en text och en bild. De har svårare än pojkarna då det gäller att identifiera huvudbudskapet. Både pojkar och flickor brister då det gäller att dra egna slutsatser eller att ge en egen förklaring till ett påstående med stöd hämtat från texten.

5.3.5 Kategorier som visar på sambandet mellan lässtrategier och läsförståelse

Efter att ha analyserat materialet i flera steg har följande beskrivningskategorier på elevers läsning trätt fram. Eftersom en del könsskillnader har iakttagits presenteras de könsvis, från lägsta till högsta resultatnivå, som *Pojkars läsning* och *Flickors läsning*.

5.3.5.1 *Kategorier då det gäller Pojkars läsning*

Vi måste

De ser läsningen som ett jobbigt *måste* pålagt utifrån.

De läser igenom texten om den inte är för svår.

De har begränsade förkunskaper.

Deras ordförråd är otillräckligt.

Hos en del elever i denna grupp finns det brister i avkodningen.
Om det är möjligt avstår dessa pojkar gärna från att läsa.

Vi är nöjda

De läser igenom texten utan större problem.
De tänker igenom *inne i huvudet* vad de har läst.
De har begränsade förkunskaper och de relaterar sällan texten till tidigare erfarenheter och sammanhang.
De är nöjda med sin insats.

Vi glider

De läser igenom texten utan problem.
De sammanfattar det viktigaste i texten i huvudet eller på papper.
De klarar sig på sin begåvning.
De vet att de hade kunnat nå högre resultat.

Vi reflekterar

De läser igenom texten utan problem.
De är nogna med att förstå det de läser, om så inte är fallet reder de ut oklarheterna.
De sammanfattar texten och ser sammanhang.

Vi ser sammanhang och helhet

De börjar med att skaffa sig en gedigen förförståelse inom ämnet.
De läser texten utan problem.
De sätter in texten i ett sammanhang så att kunskaperna bildar en helhet.
De skattar sin egen förmåga att läsa, lära och förstå högt.

5.3.5.2 *Kategorier då det gäller **Flickors läsning***

Vi försöker

De försöker läsa och förstå texten.
De har begränsade förkunskaper.
De har ett otillräckligt ordförråd.
De har svårigheter att se sammanhang.
De lägger problemet att inte förstå texten på sig själva.
De skattar sig själva lågt.
De är känslotyrd.

Vi gör ingenting

De läser bara igenom texten och stannar inte upp vid eventuella problem med att förstå innehållet. Eventuellt läser de texten två gånger i rad.
De har begränsade förkunskaper.
De har ett otillräckligt ordförråd.
De har svårigheter att se sammanhang
Om det är möjligt avstår de gärna från att läsa.

Vi glider

De försöker förutsäga textinnehållet.
De läser igenom texten utan större problem.

De tänker igenom texten och gör vissa kopplingar till tidigare erfarenheter och sammanhang.
De klarar sig på sin begåvning.
De vet att de hade kunnat nå högre resultat.

Vi kan!

De använder många lässtrategier.
De försöker förutsäga textinnehållet.
De läser igenom texten utan problem.
De ställer frågor till texten.
De slår upp ord de inte förstår.
De reder ut oklarheter i texten.
De tänker igenom och sammanfattar texten.

Kan vi tillräckligt?

De har utmärkta strategier för sin läsning.
De förutsäger textinnehållet innan de börjar läsa en text.
De tänker igenom vad de kan om ämnet och sätter på så sätt in kunskapen i ett sammanhang..
De läser igenom texten utan problem.
De antecknar viktiga saker under läsningen.
De skriver upp sådant de inte förstår.
De ställer frågor på texten.
De tänker igenom vad de kommer ihåg och sammanfattar texten efter att ha läst den.
De har stora prestationskrav på sig och skattar sig därför lågt.

5.4 Vilka skillnader mellan könen går det att urskilja?

Utifrån analyserna som är gjorda har följande skillnader och likheter mellan könen kommit fram.

5.4.1 Skillnader mellan könen

- Flickor är överlag lite mer positiva till läsning än pojkar.
- Flickor som grupp är mer medvetna om vad de läser än vad pojkarna är.
- Hälften av alla flickor tycker att de lär sig bäst om de läser högt. Motsvarande siffra för pojkar är att en fjärdedel tycker att de lär sig bäst om de läser högt.
- Flickor använder fler sätt för att lära sig ett textinnehåll under tiden de läser.
- Fler flickor än pojkar reflekterar över texten de läst, vilket kan förklara att fler får ett högre betyg.
- Fler flickor upplever sig bra på ordkunskap och tycker också att det är lätt.
- Fler flickor än pojkar tycker att det är ganska lätt att beskriva en text de läst.
- Fler flickor än pojkar sammanfattar texten för sig själva.

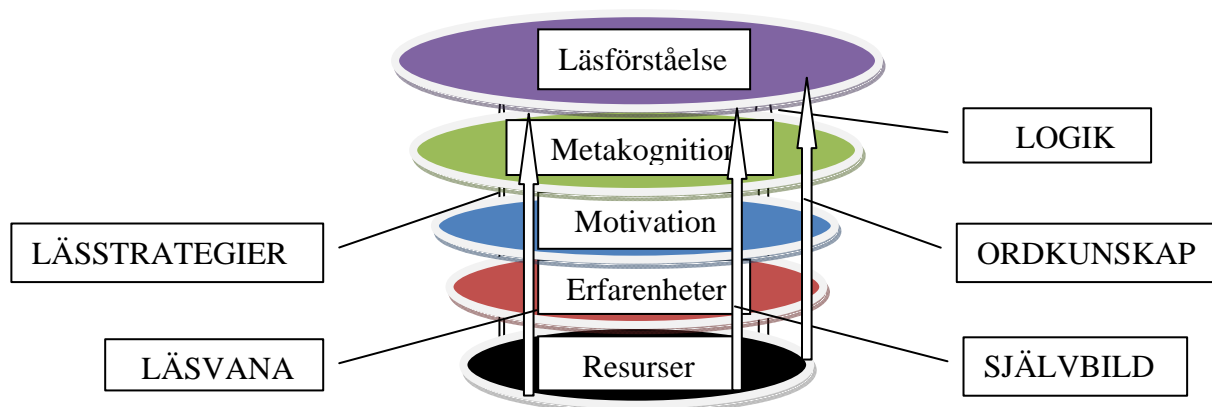
- Pojkarna klarar frågan med påståenden som är sanna eller falska betydligt bättre än flickorna.
- Pojkarna skattar sig alltid högre då det gäller att tolka en text än när det gäller att använda lässtrategier. De upplever också att det är lättare att beskriva huvudbudskapet än att läsa mellan raderna och dra egna slutsatser.
- Flickorna som inte når målen lägger misslyckandet mer på sig själva än vad pojkarna i samma situation gör.
- Flickorna med det högsta resultatet skattar sig själva betydligt lägre än vad pojkarna på samma nivå gör.

5.4.2 Likheter mellan könen

- Datatext, tidningar, TV-text och skönlitteratur är dominerande som läsestoff för båda könen.
- Båda könen ser ganska positivt på läsning om de själva får välja vad de läser.
- Inom båda könen finns det såväl aktiva som passiva läsare.
- De flesta gör inget innan de börjar läsa en text som de ska lära in.
- Den vanligaste lässtrategin för båda könen är att reflektera över texten efter att den är läst.
- Inget av könen använder sig särskilt mycket av strategin att jämföra det de läser med sådant de läst tidigare.
- I de flesta uppgifterna på läsförståelseprovet följs könen väl åt.
- Det finns en stark koppling mellan användandet av lässtrategier och goda resultat på läsförståelseprovet. Goda läsare är aktiva medan de läser!
- Brister i ordförståelse och andra förkunskaper orsakar svårigheter för båda könen.
- Andra svårigheter för båda könen: identifiera frågan, dra egna slutsatser och tolka en text.
- Elever, som har höga betyg i matematik, har i de allra flesta fall en god läsförståelse.

5.6 Teoretisk modell

Via en teoretisk modell försöker jag, utifrån de resultat som framkommit, visa min syn på läsförståelsens sammanhang. Här görs ingen indelning efter kön. Modellen har vuxit fram under arbetets gång, då jag har försökt komma fram till vilka underliggande faktorer som påverkar den läsförståelse eleven har. I följande text försöker jag att förklara modellen.



5.6.1 Läsförståelsens sammanhang

Arbetet har sin utgångspunkt i en kognitiv teoribildning. Intresset riktas mot vad som händer i inlärares huvud, hur läsaren skapar mening i texten.

Eleven betraktas som en aktiv sökare och skapare av kunskap utifrån de *resurser* och *erfarenheter* hon har. Därför får resurser och erfarenheter bilda basen i modellen. I resurser läggs hela den kontext av klass, skola, hem, närmiljö och samhälle som eleven lever i in. Resurser och erfarenheter ger ett sammanhang utifrån vilket alla intryck tolkas.

Därefter kommer *motivationen*. Den ökar engagemanget att lära och förstå saker och stimulerar till att sätta upp mål för lärandet.

Med en grund i egna resurser, erfarenheter och motivation är nästa steg för eleven att tänka om sitt tänkande. Vid den bearbetningen skapas nya tankeprocesser. Det är den tankeprocess, eller *metakognition*, som krävs för att eleven ska kunna använda sig av de djupare läsförståelsestrategierna; struktureringsstrategin, elaboreringsstrategin och övervakningsstrategin.

Slutligen kommer vi upp på *läsförståelsenivån*. Resultatet på den är beroende av alla de andra nivåerna. Textens samspel med en läsare gäller i en bestämd kontext. Vi kan också börja på den översta nivån. Om läsförståelsen inte går på djupet ner till de andra nivåerna, blir den ytlig.

Till sin hjälp att förstå texten har eleven *olika stöttor*: lässtrategier, läsvana, ordkunskap, logik och självbild, som kan förstärka svagare områden och lyfta resultatet. På så sätt kan eleven utvinna och skapa en mening i den skrivna texten.

5.7 Sammanfattning av resultatet

Elever läser huvudsakligen datatexter, tv-texter, tidningar och skönlitteratur. Två tredjedelar av eleverna tycker att det är ganska roligt att läsa om de själva får välja vad de läser. En tredjedel av eleverna tycker att det är jobbigt och tråkigt att läsa. Hälften av flickorna tycker att de lär sig bättre när de läser en text högt.

Då det gäller användandet av lässtrategier är det vanligast att göra något efter det att man läst texten. Många tänker då igenom det de läst eller läser texten en gång till. Dessa strategier räknas till minnesstrategierna och de går ut på att repetera det lästa. Några elever är nog med att reda ut oklarheter, sammanfattar med egna ord eller sätter in det lästa i ett tidigare känt sammanhang. De använder då övervakningsstrategin, struktureringsstrategin och elaboreringsstrategin som alla anses kräva mer än minnesstrategin, men också ge en djupare förståelse av textinnehållet.

Medan en text läses är den vanligaste strategin att göra understrykningar i texten. Andra strategier är att stanna upp och läsa en gång till om något är oklart, skriva ner frågor och ord som är svåra och att anteckna det viktigaste.

Få elever gör något innan de börjar läsa en text, men de elever som lyckas riktigt bra med sin läsförståelse ser förberedelsen som det viktigaste momentet. De funderar igenom vad de kan om ämnet innan de börjar läsa. Flera elever nämner att om de har frågor på texten så går de igenom frågorna innan de börjar läsa. På flervalsfrågorna har två tredjedelar av eleverna svarat att de ganska ofta försöker förutsäga vad en text kommer att handla om.

Få elever använder strategierna att jämföra texten med sådant de läst tidigare och att jämföra med egna erfarenheter. Det är elaboreringsstrategier som sätter in den nya kunskapen i ett sammanhang.

Då det gäller ordkunskap är det värt att notera att ungefär 40% av pojkarna och 20% av flickorna tycker att det är ganska svårt. Det är uppenbart att en del av svårigheten är att förstå innehållet i uppgifter och texter.

Eleverna skattar sig ganska högt när det gäller att tolka en text de läst. 75 % av flickorna tycker att det är lätt att beskriva en text de läst, medan motsvarande del av pojkarna tycker att det är lätt eller ganska lätt att identifiera huvudbudskapet i en text. Läsförståelseprovet visar att pojkarna överskattar sin förmåga något. Flickorna skattar sig något högre än pojkarna då det gäller att läsa mellan raderna och dra slutsatser, vilket läsförståelseprovet också visar.

Läsförståelseprovet visar att det finns ett tydligt samband mellan användandet av lässtrategier och goda resultat. Det är framförallt de elever som använder sig av elaboreringsstrategier, struktureringsstrategier och övervakningsstrategier som lyckats väl. Det finns också ett samband mellan att inte använda lässtrategier och få låga resultat på läsförståelseprovet. Här finns ett utvecklingsområde. Genom att medvetet lära sig att använda lässtrategier borde de flesta grupper kunna höja sina resultat.

Då det gäller skillnader mellan könen visar studien att flickor överlag är mer positivt inställda till läsning än vad pojkar är och de använder mer frekvent olika lässtrategier. Flickorna skattar

sig själva lägre än vad pojkarna gör. Det gäller främst flickor på den lägsta och på den högsta nivån. På den lägsta nivån verkar flickorna lägga misslyckandet på sig själva, medan pojkarna på motsvarande nivå lägger det utanför sig själva. Pojkarna läser för att de ”måste”. Flickorna uttrycker att de ”försöker”. Flickorna på den högsta nivån vet inte om de räcker till, medan motsvarande pojkgrupp skattar sig högt. Resultatmässigt ligger flickorna som grupp något högre än pojkarna.

Elevernas egna resurser och erfarenheter ligger till grund för deras kunskapsinhämtning. Om den ska bli framgångsrik krävs motivation och förmåga till metakognition. Uppgiften att träna elevernas metakognition ligger på skolan. Vi kan utrusta dem med olika strategier; stöttor, att tänka om sitt lärande. Då kommer deras läsförståelse att utvecklas på ett positivt sätt.

6 Diskussion

Utifrån frågeställningarna och de kategorier som datamaterialet gav upphov till, diskuterar jag resultatet och jämför det med innehåll i litteraturen som jag läst.

För att återknyta till inledningen där jag refererade till Rosén och Gustafsson (2006), vilka menar att läsförståelsen är osynlig om man inte synliggör den, så har jag nu genom min studie gjort ett försök att synliggöra läsförståelsen. Hur god den är syns i elevens studieresultat, men vi lärare kanske inte alltid förstår att det är i läsförståelsen det brister för eleven. Det är bekymmersamt att 20 % av eleverna i studien inte når upp till målen för godkänt på läsförståelseprovet. Siffran hade blivit lägre om studien inte haft bortfallet på 16 elever. En förbättrad läsförståelse skulle kunna medföra högre betyg i flera ämnen för dessa elever. Enligt PISA 2006 (Skolverket, 2007) så har skillnaderna mellan de högsta och de lägsta resultaten ökat. Låga resultat kan, enligt Bråten (2008b) bero på neurologiska störningar, bristande koncentration, bristande motivation, otillräckliga förkunskaper, bristande ordförråd eller problem med avkodning. I mitt arbete, med läsförståelsen i fokus, har jag velat kartlägga elevernas läsvanor och lässtrategier.

6.1 Hur ser elevers läsvanor ut?

Elevers läsvanor har förändrats de senaste femton åren. Idag är datorn den överlägset största källan till information av alla slag. Därefter kommer TV, tidningar och skönlitteratur. De elever som gjort det till en vana att läsa böcker beskriver den läsningen mycket positivt. Merparten av de eleverna klarar läsförståelseprovet bra.

Det är intressant att 47 % av pojkarna upplever att de läser i skolan, men att bara 18 % av pojkarna upplever att de läser läxor. Läser pojkarna inga läxor eller vill de inte låtsas om att de gör det? I SOU 2010:51 menar man att det finns en antipluggkultur bland pojkar, som sprider ut sig allt mer. Tyder resultaten kanske på att pojkarna arbetar mer effektivt i skolan så att de blir klara med sina uppgifter där?

På frågan *Vad läser du?* har det kommit fler negativa svar, såsom *inget* eller *det jag måste*, från pojkarna, än från flickorna. Uppenbarligen så finns det pojkar som tycker att läsningen är riktigt tråkig. Pojkarna bidrar med betydligt färre förslag på vad de läser än vad flickorna gör. Beror det på att flickorna anstränger sig mer för att svara på mina frågor?

Två tredjedelar av eleverna tycker att det är roligt att läsa om de själva får bestämma vad de ska läsa, men så mycket som 35 % av pojkarna och 22 % av flickorna tycker att det är jobbigt. De läser så lite som möjligt. En del av dem har svårigheter med avkodningen. Då blir läsningen mer ytlig och eleverna får svårt att koncentrera sig på textens innehåll om energin går åt till att läsa ut orden (Reichenberg, 2006). Det får dock konsekvenser för deras läsförståelse, eftersom de inte tränar sig på att tänka om texter. Taube (2007) menar att läsning är förmågan att få ut meningen av det tryckta budskapet. Hon menar vidare att läsförståelse = avkodning × förståelse × motivation. Kanske är motivationen det allra viktigaste? Min studie visar att motivationen brister, framförallt bland pojkarna med låga resultat på läsförståelseprovet, men

också hos elever av båda könen som inte riktigt orkar anstränga sig. Eleverna måste se att de har nytta av läsandet i sitt liv. Ligger skolans temaområden för långt ifrån deras intressen? Här finns, som jag ser det, en utmaning att hitta texter och ämnen som engagerar eleverna. Mycket i deras liv kretsar runt dem själva, så genom att knyta texter till deras egna erfarenheter är ett bra sätt att engagera dem. Det finns inte heller rätt och fel då det handlar om egna erfarenheter. Då kan de förhoppningsvis se texter i sitt eget livssammanhang, vilket skapar en helhet istället för fragment av kunskap.

Enligt min tolkning är elevers läsvanor relaterade till deras syn på kunskap. De elever som aktivt söker sin kunskap och väver ihop den med tidigare erfarenheter och sammanhang når en djupare läsförståelse än de elever som mer läser på ytan, försöker memorera det som står och låter texten stå för sig själv utan att relatera den till andra texter och tidigare kunskap. Kunskap kräver aktivt arbete och reflektion.

Eftersom datatexter är en så stor del av det elever läser, så behöver eleverna vägledning då det gäller att värdera olika källor. De behöver också bli precisa i sitt sökande efter information. Min erfarenhet är att de annars hittar många texter som är för svåra, utifrån den bakgrundskunskap som de har.

Hälften av flickorna i min studie har svarat att de lär sig bättre om de läser en text högt än om de läser den tyst. När de ska lära in något hemma ökar deras fokusering om de både ser och hör texten. För mig var detta ett förvånande resultat. Jag har inte funnit annan forskning kring detta att jämföra mina resultat med. Kanske är det en tillfällighet att så stor del av eleverna i min studie anser sig lära bättre om de läser en text högt. Man kan fråga sig hur skolan möter detta behov med tanke på lokaltillgång. Det är inte lätt att ha en halv klass som sitter och läser högt för sig själva och samtidigt tillgodose andras behov av tystnad.

6.2 Vilka lässtrategier använder de?

Den lässtrategi som används mest av eleverna i min studie är att reflektera över texten då den är färdigläst. Innan eleverna börjar läsa är det några som läser igenom frågor som de har på texten. De elever som lyckas bra med sin läsförståelse är noga med att gå igenom det de redan vet om ämnet innan de börjar läsa. Då sätts kunskapen in i ett sammanhang. Bråten (2008b) hänvisar till Samuelstuen och Bråten (2005) då han skriver: "Antagligen finns det ingen annan enstaka faktor som betyder så mycket för vad olika personer förstår och minns av det de läser som förkunskaperna de för med sig till texten" (s. 63). Även i min studie framkommer att detta är en gynnsam strategi. Samma elever har angett att de brukar jämföra det de läser med sådant de läst tidigare och med egna erfarenheter. Kännetecknande för eleverna med god läsförståelse är att de använder sig av de djupare och lite mer krävande läsförståelsestrategierna; elaboreringsstrategier, struktureringsstrategier och övervakningsstrategier (Bråten, 2008b), vilket stämmer väl med tidigare studier. För att lösa uppgifterna på läsförståelseprovet, såsom att se samband, dra egna slutsatser, förklara med egna ord, jämföra olika texter och se gemensamma drag, behöver eleverna behärska flera av de mer krävande strategierna.

Under tiden en text läses är den vanligaste strategin, bland eleverna i min studie, att stryka under i texten, vilket naturligtvis gör det lättare att hitta den viktiga informationen sedan. Några antecknar också viktiga saker eller sådant de inte förstår. När texten är färdigläst tänker de igenom den, sammanfattar den med egna ord, läser igenom anteckningar eller svarar på

frågor. Bråten menar att stryka under i texten, anteckna viktiga saker, läsa sina anteckningar och svara på frågor om texten räknas till minnesstrategierna. De ger ingen djupare kunskap. Det gör däremot strategierna att sammanfatta med egna ord eller reda ut sådant man inte förstår och relatera till egna erfarenheter och sådant man läst tidigare. Jag kan då fråga mig hur den studieteknikundervisning som skolan under många år har använt sig av påverkar elevers val av lässtrategier. De traditionella studieteknikövningarna innefattar i stort sett minnesstrategierna. Eleverna lär sig att stryka under i texten, skriva nyckelord och återberätta texten, svara på frågor om texten och kanske återberätta den. Texten står för sig själv utan att jämföras med annat eleverna läst eller upplevt, vilket skulle hjälpa dem att få ett sammanhang för sina nyvunna kunskaper. Detta missgynnar framförallt de otrygga eleverna med svag tilltro till sin förmåga. De litar på de metoder som de fått lära sig och för mycket träning på minnesstrategier kan göra att de är så fokuserade på själva texten och inte ens försöker relatera den till egna erfarenheter.

I min studie finns det en fjärdedel av eleverna som inte använder någon lässtrategi för att hjälpa sitt minne på traven. För mig är det ofattbart! Bland dessa elever är fragment av kunskap vanligt. Hur skulle de kunna ha något annat, när de inte får hjälp att binda ihop kunskaperna? Bråten och Strømsø (2008a) talar om elever med en naiv epistemologisk uppfattning, vilket innebär en naiv uppfattning om vad kunskap är och hur man tillägnar sig kunskapen. Eleven tror då att det handlar om rätt eller fel, om att kunskapen är oföränderlig, att det handlar om att lära sig ett speciellt stoff som gärna får förmedlas via en auktoritet. Dessa elever kan bli osäkra och betvivla sin rätt att tolka och själva skapa mening i en text. I min studie har jag också sett att det finns en risk att elever gör för vida tolkningar i förhållande till sitt textmaterial.

Konkret undervisning om lässtrategier med läraren som modell, vilket bland andra Keene och Zimmermann (2003) förespråkar, skulle tillsammans med textsamtal, som bland andra Reichenberg (2008) förespråkar, kunna höja dessa elevers läsförståelse och kunskapsnivå i ett antal ämnen avsevärt. Det skulle också stärka deras tilltro till den egna förmågan.

En intressant sak är att eleverna i min studie skattar sig högre då det gäller att tolka en text än att använda lässtrategier. Det är bara eleverna med MVG som har ett högre medelvärde då det gäller att använda lässtrategier än att tolka en text. Kanske beror det på att eleven har större vana att tolka texter än att fundera över sina lässtrategier? Det visar sig dock på läsförståelseprovet att eleverna inte riktigt lever upp till sin självskattning då det gäller att tolka texter.

Det är inte alla elever som klarar av att skapa sin egen kunskap utifrån olika texter. Bråten och Strømsø (2008a) hävdar att en del elever, som har svag förförståelse behöver välstrukturerade faktatexter med ett tydligt inre sammanhang, såsom goda läroböcker kan ha. Det viktigaste är att den enskilda eleven upplever uppgiften intressant och lagom utmanande. Det är viktigt att eleven känner att han/hon bemästrar uppgiften. Då stärks självförtroendet. Det är lämpligt att läraren väljer ut ett antal texter så att också elever med en svagare läsförståelse får träna sig på att hämta information från olika källor och träna sig på att göra jämförelser eller se likheter och skillnader i texter. Studier har, enligt Bråten och Strømsø (2008a), visat att elever med goda förkunskaper får en djupare förståelse av ett ämne om de läser en text med svagt inre sammanhang, eller söker likheter och skillnader mellan olika texter. De tvingas då fylla i alla luckor i texten med sin egen förförståelse av ämnet.

6.3 Vilka samband går att finna mellan lässtrategier och resultatet på läsförståelseprovet?

De elever som lyckas väl på läsförståelseprovet är aktiva läsare och använder sig i högre grad av olika lässtrategier, än vad andra elever gör. Eleverna med de högsta resultaten använder de djupare läsförståelsestrategierna, såsom att gå igenom det de redan vet om ämnet innan de börjar läsa. De använder framförallt sin förförståelse inom olika områden, men också sina erfarenheter och sin förmåga att se sammanhang.

De elever som inte når upp till målen är mer passiva läsare och de använder sig i mindre grad av lässtrategier än vad andra elever gör. De fastnar i detaljer i texterna på bekostnad av sammanhangen, vilket också Bråten och Strømsø (2008a) har framhållit. Detta kan göra att deras svar upplevs helt irrelevanta i förhållande till frågorna. Också här handlar det om elevernas tilltro till sin förmåga. Kanske handlar det om att eleverna inte litar på att de själva kan formulera ett godtagbart svar, utan de söker en exakt formulering i texten som de skriver av, med resultat att de inte får några poäng på uppgiften.

En viktig faktor för att lyckas på läsförståelseprovet är ordkunskapen. Elevsvaren, från de elever som inte når upp till målen, visar när det brister i förståelsen för olika begrepp och svåra ord. Ett exempel på det är när eleverna var tvungna att tolka ordet *långfilmsdebut* för att klara uppgiften. Endast en av sju elever klarade detta. Lundberg och Herrlin (2006) hävdar att ordförståelsen är den enskilt viktigaste faktorn för att öka läsförståelsen. Ordkunskapen bidrar till att eleverna lär sig hur språket är uppbyggt och hur nya ord kan konstrueras. Det är alltså viktigt att inspirera eleverna till att lära sig nya ord och begrepp, vilket ökar deras läsförståelse.

Det finns elever som lyckas ganska bra på provet utan att ha ett medvetet strategianvändande. Jag tänker att de skulle ha nått högsta betyg, om bara motivationen funnits! Den stora skaran i mittenskiktet på läsförståelseprovet skulle säkert förbättra sina skolresultat i de flesta skolämnen om de började med att använda några strategier, som passar dem. Undersökningar har visat att erfarna läsare använder sig av 7-8 olika strategier (Keene & Zimmermann, 2003). Jag tror också att många elever skulle stärka sitt självförtroende, genom att diskutera fler texter av olika slag. Då får de en vana och en referensram av andras åsikter, som de kan använda sig av i provsituationer.

Det är inte, skriver Westlund (2009): "Tillräckligt att kontrollera läsförståelse läraren ska se till att den utvecklas" (s.51). Det är viktigt att påpeka att alla lärare har ansvar för att eleverna förstår det de läser. Bråten och Strømsø (2008a) hävdar att läsförståelsen utvecklas mest om man medvetet arbetar med den i alla ämnen. Det går inte att få en god effekt om undervisningen bara sker i svenskämnet. Alla lärare bör medvetet arbeta med textförståelse i sitt ämne. Detta blir inte minst viktigt då eleverna arbetar med digitala texter. Westlund (2009) menar att vårt mål är att alla elever ska bli strategiska tänkare. Eleverna, som har höga betyg i matematik, har också, i enlighet med Stenhags (2010) undersökning, i de allra flesta fall, en god läsförståelse. Troligtvis beror det på att de eleverna är bra på att logiskt ordna och sortera information. Sedan har de förmåga att använda sig av givna strategier för att lösa olika problem

6.4 Vilka skillnader mellan könen går det att urskilja?

Flickor använder fler lässtrategier än pojkar gör. Deras användning av lässtrategier är också mer frekvent än pojkarnas. Fler flickor når högre resultat på läsförståelseprovet, och det verkar finnas ett samband mellan användandet av lässtrategier och resultat på läsförståelseprovet. Kanske kan det bero på att flickor har något lättare än pojkar för att uttrycka sig verbalt.

Då det gäller att tolka texter skattar sig flickorna högre än vad pojkarna gör. Resultatmässigt klarar de sig också bättre än pojkarna på tolkningsfrågor. Flickorna har lättare än pojkarna för att beskriva en upplevelse och berätta saker med egna ord. I frågor där det på något sätt gäller att identifiera sig med personerna i texten eller att beskriva känslor får flickorna betydligt bättre resultat än pojkarna. Eftersom de då lever sig in i texten blir de mer engagerade och har lättare att formulera ett eget svar. Att aktivera känslor kan alltså vara en framgångsfaktor för flickornas läsförståelse.

Pojkarna skattar sig högt då det gäller att tolka ett huvudbudskap. Resultaten på läsförståelseprovet visar att de är något bättre än flickorna på det, men inte fullt så bra som de själva uppskattar sig vara. Det är dock intressant att de har självförtroende då det gäller att tolka huvudbudskapet. Det gör att de blir frimodiga och vågar försöka, vilket också ger dem en större möjlighet att lyckas.

Överlag skattar sig pojkarna högre än vad flickorna gör. De är mer nöjda med sin prestation. Detta är speciellt tydligt bland flickorna som inte når upp till målen och, uppseendeväckande nog, de flickor som har MVG.

Flickorna som inte når upp till målen visar att de försöker göra väl ifrån sig, men de misslyckas. Flickorna med de lägsta resultaten har hoppat över fler uppgifter än vad pojkarna, med motsvarande resultat, har gjort. Det beror inte på, att de är dåliga avkodare. De läser alla helt flytande men klarar inte att tillgodogöra sig innehållet i texterna, vilket stämmer med Naucérs och Magnussons (2006) konstaterande, att flickorna i svårigheter, då det gäller läsförståelse, har större problem än pojkarna i liknande omständigheter. Flickornas svårigheter är lätta att förbise, då de läser helt flytande. Det är naturligtvis svårt att utifrån avgöra hur mycket av deras energi som läggs på att läsa av texten, men frågan är ändå om tilltron till den egna förmågan är så låg, att de inte ens finner det lönt att försöka lösa uppgifterna? Risken är stor att de lägger skulden för misslyckandet på sig själva.

Även flickorna med MVG skattar sig uppseendeväckande lågt. Resultatmässigt hamnar de i topp, men de har så höga krav på sig själva att de inte kan avgöra om deras prestation räcker till. De jämför sig med andra och har lättare att se sina tillkortakommanden än sina förtjänster. Flickor förklarar ofta framgång med ansträngning medan pojkar brukar förklara framgång med begåvning (SOU 2010:51). För att må väl behöver båda dessa flickgrupper stärkas.

Pojkarna som inte når upp till målen uttrycker att de läser för att de *måste*. Det är något som läggs på dem utifrån, och alltså inte deras fel att de misslyckas. SOU 2010:51 skriver om den *antipluggkultur*, som breder ut sig bland pojkar. Tidigare var de bara de lägst presterande pojkarna som hade en negativ inställning till studier, nu menar Wernersson att det har spridit sig, till mellanskiktet bland pojkarna. I min undersökning kan jag se att *glidarna* har en del av den tendensen, fast de egentligen har förmågan att prestera goda resultat. De behöver inspireras till att höja sin prestation och på så sätt göra sig själva rättvisa.

6.5 Metoddiskussion

Syftet med studien var att undersöka sambandet mellan elevers läsvanor och lässtrategier och deras resultat på läsförståelsedelen av det nationella provet i svenska för år 9.

Jag genomförde en enkätundersökning med frågor om läsvanor, känslan inför att läsa, användandet av olika lässtrategier, texttolkning och ordkunskap, i två klasser i år 9. Totalt gjorde 35 elever enkäten. De lade vikt vid att ge utförliga svar och jag är mycket nöjd med det bemötande som jag fick av eleverna när jag bad dem om hjälp.

Från början var min tanke att göra en intervjustudie på flickor som inte nått målen för godkänt på läsförståelseprovet. Efter att ha funderat på saken insåg jag, att det skulle vara bra med ett referensmaterial av andra elever. Därav valde jag att göra enkäten med samtliga elever.

När enkäterna var gjorda insåg jag att hela materialet var spännande att ta sig an. Tillsammans med min handledare bestämde jag mig för att dela in datamaterialet i *flickor* och *pojkar*. Nackdelen med detta har varit att mitt material blivit mycket omfattande att studera och det finns många analyser och jämförelser som det inte funnits utrymme för att göra inom denna studies ram. Det hade till exempel varit spännande att göra en mer fördjupad jämförelse av resultaten på läsförståelseprovet mellan de olika kategorierna.

Det jag kan sakna i informationen som jag har, är föräldrarnas utbildningsnivå, som hade gett ytterligare en infallsvinkel på materialet. Kanske är det i den faktorn skillnaderna ligger och inte i användandet av olika lässtrategier? Då det gäller lässtrategier har jag också förbisett den viktiga frågan om eleverna använder sig av bilder för att komma ihåg det de läst.

Eftersom enkäten och läsförståelseprovet tolkas ihop bedömer jag inte att bortfallet på 16 elever av 51 elever direkt påverkar mitt slutresultat. Jag är dock medveten om att det funnits fler elever på en mellannivå om samtliga elever deltagit i enkäten.

Metoden har varit tidskrävande. Många genomläsningar av både datamaterial och analyser har gjorts och det har varit spännande att se hur olika mönster har växt fram. Jag är medveten om att kategorierna till viss del överlappar varandra. Trots det vill jag ha alla kvar, eftersom jag tycker att de beskriver skilda elevkategorier.

6.6 Slutord, innefattande fortsatt forskning och specialpedagogiska implikationer

I min studie har jag kommit fram till att elevernas läsförståelse är relaterad till om de är aktiva eller passiva läsare. De aktiva läsarna använder sig medvetet av olika lässtrategier som de växlar beroende på textens innehåll och svårighetsgrad. De elever som använder sig av djupare lässtrategier såsom övervakningsstrategier, struktureringsstrategier och elaboreringsstrategier har en bättre läsförståelse än de elever som använder minnesstrategier, som i sin tur har en bättre läsförståelse än de elever som inte använder några strategier överhuvudtaget.

Skolverket (2004) beskriver begreppet *literacy* som varande förmåga att använda text för att fungera i samhället, tillgodose sina behov och personliga mål, samt att utvecklas efter personliga förutsättningar. Dessa förmågor vill nog alla människor uppnå och det är skolans uppdrag att se till att alla elever når dem. Därför är det märkligt att skolan hittills inte har arbetat mer systematiskt med läsförståelse. Läsförståelsen har inte ansetts lika viktig som förmågan att avkoda texten och därför har mycket av de specialpedagogiska resurserna lagts på att träna eleverna på att få flyt i sin läsning. Elever som kommit efter i skolarbetet har kanske fått lite extra träning i studieteknik. Inte sällan har den specialpedagogiska resursen lagts på de utåtagerande pojkarna. Resultatet enligt de internationella läsförståelseundersökningarna PISA och PIRLS är att svenska elever hamnar allt längre ner på resultatlistan.

Utifrån resultaten i min studie och med vetenskapen om att skillnaden mellan bra och svaga läsare, liksom Anmarkrud (2008) skriver, ökar under skolåren finns det några områden som jag anser att man som lärare bör prioritera i arbetet med att öka elevernas läsförståelse. Detta gäller alla lärare, men inte minst speciallärare/specialpedagoger som bör uppmuntra till strukturerat arbete med läsförståelsen. Uppgiften som alla har är att skapa fler aktiva läsare. Det arbetet grundläggs genom gemensamma textsamtal med de yngre eleverna för att sedan utvecklas både muntligt och skriftligt för de äldre eleverna.

För det första behövs direkt undervisning i lässtrategier, där läraren modellerar fram olika strategier med inriktning mot förförståelse, att jämföra med egna erfarenheter och sådant man läst tidigare, samt att se sammanhang och reda ut det man inte förstår. Naturligtvis kan man för detta ändamål ta minnesstrategier, såsom att stryka under i texten, skriva nyckelord och sammanfatta för sig själv, till hjälp, men man bör sätta in texter i ett sammanhang så att de får en mening för eleverna. Lärarens roll som förebild i detta arbete är mycket viktig. Undervisningen gynnar främst de mera lässvaga eleverna.

För det andra, är uppgiftens utformning av största betydelse. Det är positivt för elevernas läsförståelse om de själva har möjligheten att göra vissa val utifrån intresse. Anmarkrud (2008) framhåller att elever som får reella valmöjligheter gör en bättre arbetsinsats och är mer motiverade att läsa än elever som upplever att läraren bestämt allt på egen hand. Anmarkrud noterar vidare att skickliga lärare oftare bygger upp sin undervisning kring problem att lösa än kring fakta att komma ihåg. Strømsø och Bråten (2008b) menar att det inverkar positivt på elevernas egen tankeverksamhet om vi ber dem *förklara konsekvenser* och *underbygga egna synpunkter*, jämfört med om vi ber dem *sammanfatta* ett problemområde. Strømsø och Bråten talar vidare om vikten av att eleverna verkligen är medvetna om innehållet i den uppgift de fått, så att de kan planera arbetet, orientera sig bland lämpliga texter (kanske som läraren valt ut) och formulera uppgiften för sig själv.

För det tredje, bör man erbjuda texter av olika svårighetsgrad, men också olika informations-täta. Reichenberg (2008) framhåller att en del elever behöver mer *murbruk*, förklarande och sammanbindande ord, för att förstå en text, medan andra elever, enligt Bråten och Strømsø (2008a) får en fördjupad läsförståelse av texter där eleverna tvingas att fylla i informationsluckor med egen kunskap. För elever i svårigheter kan det vara alldeles tillräckligt med en tydlig lärobokstext.

För det fjärde, är det gynnsamt att diskutera och jämföra texterna, i klassen, i mindre grupper eller i par. Det är speciellt gynnsamt för elever som själva annars inte skulle ha reflekterat så mycket över texten. Dessa kan då ta del av andras argument och tankar och på så vis utveckla

sina egna. Att diskutera texterna skapar mer aktiva läsare och läraren kan i diskussionerna få en återkoppling på hur lässtrategierna fungerar för eleverna.

För det femte, finns det ett tydligt samband mellan elevernas ordförråd och läsförståelsen. Därför är det viktigt att arbeta mot att utveckla elevernas ordförråd. Det är också gynnande för de svaga läsarna, då deras ordförråd många gånger är mindre utvecklat än de goda läsarnas ordförråd.

För det sjätte, det viktigt att eleverna har kunskap om olika textgenrer, såsom romaner, noveller, tidningsartiklar, debattinlägg och argumenterande texter. Om de kan grunderna för hur olika texter är uppbyggda blir de lättare att förstå och läsa.

För det sjunde, är det av största vikt att vara uppmärksam på läsförståelsen hos flickor som har svårt att klara målen i olika ämnen. Det är viktigt att stärka deras självförtroende och ge dem fungerande lässtrategier. Jag tror att personlig respons, såväl muntlig som skriftlig, på deras arbeten är mycket viktig. De behöver en personlig bekräftelse, vilket kan ge inspiration att arbeta vidare. Denna respons skulle även gynna flickorna med MVG, som inte tror sig om att prestera tillräckligt bra.

För det åttonde, är det viktigt att vända den negativa tendensen för pojkarnas motivation, så att inte större andel av pojkarna dras med. Det missgynnar främst de svagaste. De resursstarka pojkarna klarar sig ganska bra som *glidare*, medan de svagaste riskerar att hamna i ett framtida utanförskap.

En fortsatt studie skulle kunna vara att studera gynnande arbetssätt som kan minska flickornas svaga tilltro till sin förmåga, eller pojkars bristande motivation. Ett annat förslag är att aktivt arbeta med olika lässtrategier då det gäller digitala texter, eftersom det är den texttyp elever läser mest. Ytterligare ett förslag är att fördjupa sig i frågan om hur skolan kan möta att många elever lär sig bättre då de läser högt än tyst. Då det gäller att analysera nationella prov, finns det många spännande infallsvinklar, inte minst då det gäller elevers skrivande inom olika genrer. För egen del tycker jag att det skulle vara spännande att göra en longitudinell studie och följa upp hur elevernas lässtrategier och läsförståelse utvecklas på gymnasienivå.

Referenslista

- Anmarkrud, Ø. (2008). Skickliga lärares läsundervisning – med fokus på läsförståelse. I I. Bråten (red), *Läsförståelse i teori och praktik* (s.197-227). Lund: Studentlitteratur.
- Arnqvist, A. (1993). *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur
- Asp-Onsjö, L. (2008). *Åtgärdsprogram i praktiken. Att arbeta med elevdokumentation i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Björnsson, C-H. (1968). *Läsbarhet*. Stockholm: Liber.
- Bråten, I. (2008a). Läsförståelse – inledning och översikt. I I. Bråten (red), *Läsförståelse i teori och praktik* (s.11-22). Lund: Studentlitteratur.
- Bråten, I. (2008b). Läsförståelse – komponenter, svårigheter och åtgärder. I I. Bråten (red.), *Läsförståelse i teori och praktik* (s.47-83). Lund: Studentlitteratur.
- Bråten, I. & Strømsø, H.I. (2008a). Förståelse av olika sorters texter. I I. Bråten (red.), *Läsförståelse i teori och praktik* (s. 145-171). Lund: Studentlitteratur.
- Elbro, C. (2004). *Läsning och läsundervisning*. Stockholm: Liber.
- Franzén, L. (2004). *Läsförståelse. Att göra inferenser - teori och träningsprogram*. Solna: Ekelunds Förlag AB.
- Frost, J. (2002). *Läsundervisning*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Fylling, I. (2000). Kjønnforskjeller i spesialundervisningen: hvordan arter de seg, og hvordan kan de forstås? I G. Imsen (red.) *Kjønn og likestilling i skolen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Høien, T. & Lundberg, I. (1999). *Dyslexi*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Høien, T. & Lundberg, I. (2004). *Dyslexi - frǻn teori till praktik*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Jakobsson, A.-K. (2000). *Motivation och inlä́rning ur genusperspektiv. En studie av gymnasieelever på teoretiska linjer/program*. Göteborg: Göteborgs universitet, Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Keene, E. & Zimmermann, S. (2003). *Tankens mosaik. Om mötet mellan text och läsare*. Göteborg: Daidalos förlag.
- Liberg, C. (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, I. & Herrlin, K. (2003). *God läsutveckling*. Stockholm: Natur och Kultur.

- Lundberg, I. (2006). *Konsten att läsa faktatexter*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Lundberg, I. & Herrlin, K. (2006). *God läsutveckling. Kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Maccoby, E.E. & Jacklin, C.N. (1974). *The Psychology of Sex Differences*. Stanford: Stanford University Press.
- Magnusson, E. & Naucér, K. (2006). Läsa som ett rinnande vatten – om läsförståelse och språkstörning. I L. Bjar (red.), *Det hänger på språket!* (s. 189- 209). Lund Studentlitteratur.
- Reichenberg, M. (2006). Att läsa mellan och bortom raderna. I L. Bjar, (red). *Det hänger på språket: lärande och språkutveckling i grundskolan*. s. 213-235. Lund: Studentlitteratur.
- Reichenberg, M. (2008). *Vägar till läsförståelse. Texten, läsaren och samtalet*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Rosén, M. (1995). Gender differences in structure, means and variences of hierarchically ordered ability dimensions. *Learning and Instruction*, 5, 37–62.
- Rosén, M. (1998). *Gender differences in patterns of knowledge* (Vol.124). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Rosén, M. & Gustafsson, J-E. (2006). Läskompetens I skolår 3 och 4. I L. Bjar (red.), *Det hänger på språket!* (s. 29- 54). Lund: Studentlitteratur.
- Samuelsturen, M.S. & Bråten, I. (2005).Decoding, knowledge, and strategies in comprehension of expository text. *Scandinavian Journal of Psychology*, 46, s.107-117.
- Sandström Kjellin, M. (2002). *Läsutveckling i ett helhetsperspektiv: fjorton barns läsutveckling under första och andra skolåret*. Stockholm: Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.
- Skolverket, Rapport 306. (2007a). *PISA 2006. 15-åringars förmåga att förstå, tolka och reflektera – naturkunskap, matematik och läsförståelse*.
- Skolverket, Rapport 305. (2007b). *PIRLS 2006. Läsförmågan hos elever i årskurs 4 – i Sverige och världen*.
- Skolverket, Rapport 304. (2007c). *Vad händer med läsningen? En kunskapsöversikt om läsundervisningen i Sverige 1995-2007*.
- Skolverket. (2008). *Kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Skolverket och Fritzes AB.
- Skolverket. (2010a). *Ämnesproven 2009 i grundskolans årskurs 9 och specialskolans årskurs 10*. Stockholm: Skolverket och Fritzes AB.

- Skolverket. (2010) *Delprov A*. Uppsala Universitet. © Skolverket.
- Skolverket. (2010). *I gränslandet*. Texthäfte till det nationella ämnesprovet i svenska... Uppsala Universitet. © Skolverket.
- Skolverket. (2010). *Bedömningsanvisningar – I gränslandet*. Uppsala Universitet. © Skolverket.
- SOU (2010:51). *Könsskillnader i skolprestationer – idéer om orsaker*. Stockholm: Regeringen, Utbildningsdepartementet.
- Stenshag, S. (2010). Betyget I matematik. Vad ger grundskolans matematikbetyg för information? Uppsala: Uppsala Universitet. Hämtat 1 juli 2010 från <http://uu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:305754> §
- Strømsø, H.I. (2008). Högläsning, snabb läsning och läsförståelse – om läsning och forskning om läsförståelse. I I. Bråten (red), *Läsförståelse i teori och praktik* (s. 23-46). Lund: Studentlitteratur.
- Strømsø, H.I. & Bråten, I. (2008b). Förståelse av digitala texter – nya utmaningar. I I. Bråten (red), *Läsförståelse i teori och praktik* (s. 173-196). Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, I. (2004). Vem är dyslektiker? Dyslexi- aktuellt om läs- och skrivsvårigheter Nr 1/2004. Svenska Dyslexiföreningens och Svenska Dyslexistiftelsens tidskrift.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Taube, K. (2007). *Barns tidiga läsning*. Stockholm: Norstedts Akademiska förlag.
- Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94)*. Skolverket och Fritzes.
- Vetenskapsrådet. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtat 27 september 2010 från www.vr.se
- Vygotskij, L. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass. & London: Harvard University Press.
- Westlund, B. (2009). *Att undervisa i läsförståelse – Lässtrategier och studieteknik*. Stockholm: Natur och Kultur.

Litteraturförteckning till *I gränslandet* – texthäfte till det nationella ämnesprovet i svenska

- Andersson, P. (2008). *La Zona*. (10.7 2008) www.gp.se © Patrik Andersson/ALIS
- Barnombudsmannen. (2003). *Åldersgränser*. (19.11.2008) www.barnombudsmannen.se
- Cronholm, L. (2008). *Problemlösning på tåget*. Kristianstadsbladet 24.6.2008. © Louise Cronholm/ ALIS
- Eriksson, L. (1885). *Brev skrivet den 19 mars 1885*. (13.8.2009) www.utvandarnashus.se
- Ferlin, N. (1953, originalutg. 1933). *Infäll. Barfotabarn*. Stockholm: Albert Bonniers förlag.
- Fröding, G. (1960, originalutg. 1896). *Strövtåg i hembygden. Stänk och flikar. Gustaf Frödings dikter*. Stockholm: Albert Bonniers förlag.
- Hahn, M. (2006). *Lever i fel tid*. I J. Fredlund & M. Jansson (red.) *Unga Hjärtan – Poesi av ungdomar*.
- Johansson, A. (2007). *Vem vågar... Fågelungar*. Stockholm: Eriksson & Lindgren.
- Karlsson, J. (2007). *Det andra målet. Det andra målet*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Kibar, Ö. (2002). *Både och och varken eller*. (4.9.2009) www.estradpoesi.com/estradpoesi/ozgur.html
- Levengood, M. (2008). *Hjärtat får inga rynkor*. Stockholm: Piratförlaget.
- Lytsy, A. (2009). *Kim vill bli kallad "hen"*. *Lärarnas tidning* 2009:8. © Anna Lytsy/ ALIS.
- Mellin, L. (2007). *Gör som Österrike – sänk rösträttsåldern*. *Aftonbladet* 11.4.2007.
- Möller, C. (2004). *Skulden*. Stockholm: Bonnier Carlsen. © Cannie Möller/ ALIS.
- Solzjenitsyn, A. (1970, rysk originalutg. 1964). *Att andas. Högra handen och andra noveller*. Översättning: Sven Vallmark. Stockholm: Wahlström & Widstrand. © Sven Vallmark/ ALIS.
- Stiernberg, K. (2008). *Tala inte privat i det offentliga*. *Kristianstadsbladet* 24.7.2008.

Enkät – läsvanor och läsförståelse år 9

1. När läser du?

2. Vad läser du?

3. Hur känner du inför att läsa? Beskriv dina känslor.

4. Förstår du en text bäst då du läser tyst eller högt?

Tänk dig att du ska lära dig det som står i en text.

5. Gör du något **innan** du börjar läsa en text?

6. Gör du något **under tiden** du läser en text?

7. Gör du något **efter att du har läst klart** texten?

8. Är du bra på ordkunskap?

Flervalsfrågor om lässtrategier

9. Hur känner du inför att arbeta med ordkunskap?

svårt ganska svårt ganska lätt lätt

10. Hur känner du inför att beskriva en text du läst?

svårt ganska svårt ganska lätt lätt

11. Hur känner du inför att få frågor på sådant som inte direkt står i texten och där du förväntas dra egna slutsatser?

svårt ganska svårt ganska lätt lätt

12. Hur känner du inför uppgiften att beskriva huvudbudskapet i en text du läst?

svårt ganska svårt ganska lätt lätt

13. Hur ofta försöker du förutsäga vad som kommer att hända i texten?

sällan ganska sällan ganska ofta ofta

14. Hur ofta jämför du det du läst med sådant som du läst tidigare?

sällan ganska sällan ganska ofta ofta

15. Hur ofta jämför du det du läst med egna erfarenheter?

sällan ganska sällan ganska ofta ofta

16. Hur ofta försöker du sammanfatta texten för dig själv när du läst klart?

sällan ganska sällan ganska ofta ofta

Tack för din medverkan!

Katarina Ekelund

Bilaga 2

Resultat av enkätfråga 1-4

1. När läser du?

	Flickor	Pojkar
Aldrig	2	
Hemma	1	2
Kvällarna	3	5
Känner för det	2	
"Måste"		3
Skolan	4	8
Varje dag	2	1
I läroböcker	1	
I skönlitteratur	4	3
I tidningar	5	5
I tidtabeller	1	
Läxor	8	3
Posten	1	
På datorn	11	11
På mobilen	1	1
På produkter		1
På schemat	2	
På skyltar	1	1
På tavlan	2	
På TV	8	10

Det är en öppen fråga och eleverna har själva formulerat sina svar. Eleverna upplever att de i huvudsak läser på datorn, 61 % av flickorna och 65 % av pojkarna, och på TV:n, 44 % av flickorna och 59 % av pojkarna. Många pojkar upplever att de läser i skolan, 47 % jämfört med 22 % av flickorna, medan flickorna i högre grad läser läxor, 44 % jämfört med 18 % av pojkarna.

2. Vad läser du?

	Flickor	Pojkar
Datatexter	16	11
Faktatexter	3	2
Inget		1
Låttexter	1	
Läroböcker	2	1
Läxor	3	2
Löpsedlar	1	
"Måste"		1
Schemat	1	
Serietidningar	1	
Skyltar	1	
Skönlitteratur	13	5
Sms	1	1
Spelinstruktioner		2

Tavlan	1	
Tidningar	14	7
Tidtabeller	2	
TV-text	11	7

Det är en öppen fråga och eleverna har själva formulerat sina svar.

Fyra alternativ dominerar: datatexter, som 89 % av flickorna och 65 % av pojkarna anger att de läser, skönlitteratur, som 72 % av flickorna och 29 % av pojkarna läser, tidningar, som 77 % av flickorna och 41 % av pojkarna läser, och TV-text som 61 % av flickorna och 41 % av pojkarna läser. Flickor läser mer än pojkar. Flickors medvetenhet om vad de läser är större.

3. Hur känner du inför att läsa?

Flickor	Pojkar
Det beror på vad det är för text. En bok jag själv väljer att läsa är ju självklart roligare än en lång text om samhällsekonomi inför ett prov.	Det är beroende på vad man läser. När jag ska läsa min bok på kvällen, då längtar jag! Men när man ska läsa t.ex. läxor, då är det bara deprimerande!
Känner inget speciellt. Fast det beror på vad för text, läxor känns inte så roligt jämfört med en tidning som man läser för att det är intressant och kul.	Jag läser för att det är kul! Om man inte blir tvingad till det tycker jag att det är roligt. När man läser skönlitteratur tycker jag det är svårt att sluta läsa.
Det är kul om det är något intressant. Föredrar att se på film, men läsa är inte svårt.	Att läsa om sånt man är intresserad av är jättekul. Sånt [sic] som har med skolarbete är bara jobbigt däremot.
Jag känner mig lite intresserad över vad som kommer att hända i boken. Om det är en tjock bok kan det kännas lite segt.	Jag kan tycka att det är kul att läsa om det är en intressant eller underhållande bok, men om den är tråkig kan det vara jobbigt.
Det beror på vad jag läser. Jag tycker att det är roligt att läsa.	Om man ska läsa en bok tycker jag det är tråkigt, men att läsa allt annat går bra.
Det beror helt på vad det är för text. Om det handlar om saker som jag är intresserad av så tycker jag att det är kul.	Om jag läser skönlitteratur brukar jag tänka mig in i huvudpersonens situation för att få en mer känslösam upplevelse.
Det beror på vad man ska läsa. Texter som man läser i t.ex. so eller no är ju inte jätteroligt men att läsa en bok som är intressant tycker jag är ganska roligt.	Lugn och avslappnad
På datorn tycker jag att det är kul att läsa, och i tidningen läser jag bara det jag tycker är intressant. Annars tycker jag att det är	Det beror på om jag känner för det eller inte. Ibland tycker jag om att läsa och ibland vill jag inte läsa.

ganska tråkigt att läsa, blir snabbt trött.	
Jag gillar att läsa när jag vill göra det. Jag vill helst inte läsa om matte, det ger mig dåliga vibbar. [sic]	Det brukar kännas lätt och roligt. Men texter som jag inte har valt själv kan vara tråkiga dock.
Det beror på vad jag ska läsa. Om jag ska läsa läxor så känner jag att det är väldigt tråkigt men annars är det väl ganska kul.	Lite tråkigt att läsa läxor osv. Men text på datorn eller TV:n brukar gå fint.
Om jag ska läsa en bok eller en faktatext känns det inte så jättekul, men däremot datatexter kan vara lite roligare.	Blir trött ibland och ibland är det skoj.
Beroende på vilket humör så är det olika varje gång jag läser. Ibland är det ganska trögt, men ibland roligare.	Om jag ska läsa en bok så tycker jag det är ganska tråkigt och jobbigt innan jag kommit igång.
Det beror på vilket humör jag är på. Om jag känner för att läsa tycker jag det är roligt om jag dock inte känner för det tycker jag det är tråkigt.	Är texten lång är det jobbigt
Jag gillar inte att läsa långa faktatexter.	Tröttsamt och jobbigt
Oftast känner jag att det inte alls är kul att läsa...	Tråkigt
Inte så roligt, men okej.	Sjuk ☺
Tycker att det är ganska tråkigt och somnar så fort jag läser.	Slit

De flesta tycker att det är roligt att läsa det de själva har valt och finner intressant. Eftersom citaten i flera fall har både en positiv och en negativ del är det svårt att ange exakta procenttal för olika resultat på denna fråga. Många elever är överens om att det är tråkigt att läsa läxor. 35 % av pojkarna och 22 % av flickorna tycker att det är tröttsamt och tråkigt att läsa. Flickor är mer humör- och känslostyrda än pojkar. 11 % av flickorna anger att humöret inverkar på läsningen. Några av pojkarna, 18 %, är allra mest positiva till att läsa skönlitteratur.

Resultat av enkätfråga 5-16

5. Gör du något innan du börjar läsa en text?

	Flickor	Pojkar
Nej	13	14
Skumläser	1	
Skriver ner frågor som jag sedan kan försöka hitta i texten	1	
Går igenom det jag redan vet om ämnet	2	1
Om jag har frågor på texten läser jag igenom dem först	2	2

En elev kan ha angett flera saker som han/hon gör.

De flesta, 72 % av flickorna och 82 % av pojkarna, gör ingenting innan de börjar läsa en text. Flickorna använder fler strategier än vad pojkarna gör.

6. Gör du något under tiden du läser en text?

	Flickor	Pojkar
Nej	7	11
Tänker på det jag läser så att jag kan vara säker på att jag förstår		1
Stannar upp och tänker igenom vad jag läst	1	
Sammanfattar det jag läst	2	
Skriver upp saker jag inte förstår	1	
Skriver upp viktiga saker	1	1
Skriver frågor som jag svarar på efteråt	1	
Läser noga	1	
Läser en gång till om jag inte förstår	1	1
Slår upp svåra ord	1	
Stryker under det som är viktigt	1	2
Försöker koncentrera mig	3	
Letar efter frågor	1	1
Omformulerar mening för mening till mina egna ord	1	
Tänker på annat		1
Lyssnar på musik		2

En elev kan ha angett flera saker som han/hon gör.

39% av flickorna och 65% av pojkarna gör ingenting, förutom att läsa, under tiden de läser en text som de ska lära sig. Flickor använder fler strategier för att lära sig texten under tiden de läser.

7. Gör du något efter att du har läst klart texten?

	Flickor	Pojkar
Nej	4	7
Läser texten en gång till	3	3
Tänker igenom vad jag kommer ihåg av texten	9	4
Skriver ner det viktigaste	1	1
Sammanfattar texten för mig själv	1	1
Läser igenom/lär mig understrykningarna	1	1
Försöker förklara texten för mig själv	1	
Ser om jag förstår allt	1	1
Letar efter svar på de frågor jag ställt mig under läsningen		1

En elev kan ha angett flera saker som han/hon gör. 22 % av flickorna och 41 % av pojkarna gör ingenting när de har läst klart texten.

Betydligt fler flickor än pojkar reflekterar över texten de läst.

8. Är du bra på ordkunskap?

	Flickor	Pojkar
Ja	9	8
Sådär	4	6
Nej	5	3

50 % av flickorna och 47 % av pojkarna anser att de är bra på ordkunskap. 28 % av flickorna och 18 % av pojkarna anser att de inte är bra på ordkunskap.

9. Hur känner du inför att arbeta med ordkunskap?

	Flickor	Pojkar
Svårt	1	
Ganska svårt	3	7
Ganska lätt	12	5
Lätt	2	5

Ordkunskap anses vara ett lätt område att arbeta med av 78 % av flickorna och 58 % av pojkarna, därmed inte sagt att eleverna tycker att det är lätt att förstå alla ord. Noterbart är ändå att 42 % av pojkarna och 22 % av flickorna tycker att det är ganska svårt eller svårt.

10. Hur känner du inför att beskriva en text du läst?

	Flickor	Pojkar
Svårt		
Ganska svårt	5	9
Ganska lätt	7	6
Lätt	6	2

Fler flickor, 72 %, än pojkar, 47 %, tycker att det är ganska lätt eller lätt att beskriva en text de läst.

11. Hur känner du inför att få frågor på sådant som inte direkt står i texten och där du förväntas dra egna slutsatser?

	Flickor	Pojkar
Svårt	3	3
Ganska svårt	5	6
Ganska lätt	8	6
Lätt	2	2

Att läsa mellan raderna upplever flickorna som något lättare än vad pojkarna gör. 56 % av flickorna och 47 % av pojkarna tycker att det är något ganska lätt eller lätt.

12. Hur känner du inför uppgiften att beskriva huvudbudskapet i en text du läst?

	Flickor	Pojkar
Svårt	1	
Ganska svårt	8	4
Ganska lätt	6	8
Lätt	3	5

Att beskriva huvudbudskapet i en text upplever pojkarna lättare än flickorna. Hela 76 % av pojkarna tycker att det är lätt eller ganska lätt, medan 50 % av flickorna tycker detsamma.

13. Hur ofta försöker du förutsäga vad som kommer att hända i texten?

	Flickor	Pojkar
Sällan		3
Ganska sällan	6	3
Ganska ofta	7	10
Ofta	5	1

Båda könen försöker i ungefär samma grad att förutsäga vad som kommer att hända i en text. 28 % av flickorna använder denna strategi ofta, medan 18 % av pojkarna kryssat för att de sällan använder strategin.

14. Hur ofta jämför du det du läst med sådant som du läst tidigare?

	Flickor	Pojkar
Sällan	5	4
Ganska sällan	8	10
Ganska ofta	5	3
Ofta		

Detta är den minst använda strategin. Fördelningen mellan könen är jämn. Inga elever har fyllt i att de ofta använder strategin. Strategin är en förutsättning för att kunna sätta in kunskapen i ett sammanhang.

15. Hur ofta jämför du det du läst med egna erfarenheter?

	Flickor	Pojkar
Sällan	2	6
Ganska sällan	8	5
Ganska ofta	7	5
Ofta	1	1

35 % av pojkarna använder sällan denna strategi. Annars är resultaten mellan könen ganska likvärdiga. Även denna strategi hjälper till att sätta in kunskapen i ett sammanhang.

16. Hur ofta försöker du sammanfatta texten för dig själv när du läst klart?

	Flickor	Pojkar
Sällan	5	3
Ganska sällan	1	7
Ganska ofta	6	5
Ofta	6	2

Fler flickor, 67 %, än pojkar, 41 %, sammanfattar texten för sig själva.

4. Förstår du bäst då du läser högt eller tyst?

	Flickor	Pojkar
Högt	9	4
Tyst	9	13

Uppseendeväckande stor andel flickor, 50 %, tycker att de förstår bättre när de läser högt. Av pojkarna förstår 24 % bäst när de läser en text högt.

Bilaga 3

5.3.1 Läsförståelseprovet

Här presenteras en sammanställning av läsförståelseprovet, också kallat Delprov A, där uppgifterna, Skolverkets förväntade svar för högsta poäng och elevernas resultat finns med.

Text: *Gör som Österrike – sänk rösträttsåldern*

Uppgift 1

”Lena Mellin för fram åsikten att rösträttsåldern i Sverige bör sänkas till 16 år. Ge tre exempel på hennes argument för att sänka rösträttsåldern” (Skolverket, Delprov A, 2010, s.3).

Svar: För att få en poäng ska eleven ge tre exempel, ”t.ex. fler skulle få chansen att rösta, andra länder har infört den gränsen, åldern säger inget om mognadsgraden” (Skolverket, Bedömningsanvisningar, 2010, s. 5).

Poäng	0	0,5	1
Flickor	5	6	7
Pojkar	2	8	7

Kommentarer: Det är lätt att missa ordet ”tre” i uppgiften, vilket ger poängavdrag. Det är en sökläsningsfråga, så svaret finns i texten. Fler flickor än pojkar har fått 0p.

Uppgift 2

”I vilken lag står det att rösträttsåldern i Sverige är 18 år?” (Skolverket, Delprov A, 2010, s.3).

Svar: För att få en poäng krävs svaret: Grundlagen

Poäng	0	0,5	1
Flickor	7		11
Pojkar	5		12

Kommentarer: Svaret finns i texten och kan bara vara rätt eller fel. Fler flickor än pojkar har fått 0p.

Text: *Det andra målet*

Uppgift 3

”Varför sa huvudpersonen till sina kompisar att han hade gjort två mål när han egentligen bara gjorde ett?” (Skolverket, Delprov A, 2010, s.3).

Svar: För att få en poäng ska svaret innehålla att han ”trodde/tänkte att han hade gjort det, eller han tänkte på det så mycket att han till slut upplevde det som sant” (Skolverket, Bedömningsanvisningar, 2010, s. 6).

Poäng	0	0,5	1
Flickor	4	3	11
Pojkar	4	2	11

Kommentar: Här gäller det att dra en slutsats utifrån texten. Det är likvärdiga resultat mellan könen.

Uppgift 4

”Vilket ord beskriver bäst huvudpersonens berättelse? Kryssa i rätt alternativ. Fler kryss än ett gör svaret ogiltigt” (Skolverket, Delprov A, 2010, s.3).

Svar: För att få en poäng krävs svaret: Överdriven

	Flickor	Pojkar
”sann”		1
”högtidlig”	2	3
”överdriven”	16	12
”humoristisk”		1

Poäng	0	0,5	1
Flickor	2		16
Pojkar	5		12

Kommentar: Svaret kan bara vara rätt eller fel. Flera flickor än pojkar tycker att texten är överdriven.

Uppgift 5

”Vilket påstående passar bäst in på den här novellen som helhet? Kryssa i rätt alternativ. Fler kryss än ett gör svaret ogiltigt” (Skolverket, Delprov A, 2010, s. 4).

Svar: För att få två poäng krävs svaret: ”Verkligheten överträffar fantasin” (Skolverket, Bedömningsanvisningar, 2010, s. 6).

	Flickor	Pojkar
”Lögner leder alltid till obehag.”	8	7
”Verkligheten överträffar fantasin.”	9	10
”Sanningen ska ram till varje pris.”	1	
”Berättelser måste vara sanna för att vara bra.”		

Poäng	0	0,5	1	1,5	2
Flickor	9				9
Pojkar	7				10

Kommentar: Svaret kan bara vara rätt eller fel. Det krävs att eleven förstår helheten i novellen och det rätta svaret är inte självklart. Nästan lika många elever har valt ”Lögner leder alltid till obehag”. De tycker nog att det var fantasin som styrde och inte verkligheten.

Text: *Brev skrivet den 19 mars 1885*

Uppgift 6

”Ge tre exempel på vad som är typiskt för ett brev” (Skolverket, Delprov A, 2010, s.4).

Svar: ”Eleven ger tre exempel, t.ex. hälsningsfras, avslutningsfras, brevet har ett tilltal, det är daterat” (Skolverket, Bedömningsanvisningar, 2010, s. 6).

Poäng	0	0,5	1
Flickor	1	4	13
Pojkar	1	2	14

Kommentar: Här gäller det att se att det krävs ”tre” exempel. Svaret finns inte direkt i texten, men eleven kan ta hjälp av brevet som finns och därtill lägga sina egna kunskaper om vad som är typiskt för ett brev. De är likvärdiga resultat mellan könen.

Text: *Både och och varken eller*

Uppgift 7

”I texthäftet kan du läsa Özgür Kibars dikt ”Både och och varken eller”.

- Välj en bild ur texthäftet som du tycker passar ihop med dikten.
- Förklara utförligt varför bilden och dikten hör ihop.
- I din förklaring ska du tolka bilden och hela dikten”

(Skolverket, Delprov A, 2010, s. 4).

Svar: För att få tre poäng krävs att ”Eleven har valt en bild. Förklaringen är utförlig och innehåller en rimlig tolkning av bilden **samt** visar på ett tydligt samband med en rimlig tolkning av dikten” (Skolverket, Delprov A, 2010, s. 4). För att få en poäng krävs att eleven har valt en bild och hittat ett yttligt samband med texten eller tolkat endera bilden eller dikten (Skolverket, Bedömningsanvisningar, 2010, s. 7).

Poäng	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
Flickor			7		7	3	1
Pojkar	1		4	2	5	3	2

Kommentar: Alla elever utom en har lyckats hitta ett samband eller gjort en tolkning av dikt eller bild. Resultatmässigt ligger pojkarna något högre än flickorna på denna uppgift.

Text: *Skulden*

Uppgift 8

”Vilket påstående beskriver bäst tidsperspektivet i romanutdraget? Kryssa i rätt alternativ. Fler kryss än ett gör svaret giltigt” (Skolverket, Delprov A, 2010, s.5).

Svar: För att få två poäng krävs svaret ”från nutid till dåtid” (Skolverket, Bedömningsanvisningar, 2010, s. 8).

Elevsvar:

	”Från nutid till dåtid”	”Från dåtid till nutid”	”Från nutid till framtid”	”Från framtid till nutid”
Flickor	11	4		2
Pojkar	8	8		1

Poäng	0	0,5	1	1,5	2
Flickor	6				11
Pojkar	9				8

Kommentar: Svaret kan bara vara rätt eller fel. Flickorna har lättare för att tolka tidsperspektivet i uppgiften. Det krävs att eleven förstår helheten i textutdraget för att klara det.

Uppgift 9

”Vilket datum äger bilrånnet rum?” (Skolverket, Delprov A, 2010, s.5).

Svar: För att få en poäng krävs svaret: 14 augusti.

Elevsvar:

	14 augusti	15 augusti	16 augusti
Flickor	11	6	
Pojkar	14	2	1

Poäng	0	0,5	1
Flickor	6		11
Pojkar	3		14

Kommentar: Svaret kan bara vara rätt eller fel. Fler pojkar än flickor har lagt märke till denna detalj, som beskrivs *igår* i texten.

Uppgift 10

”Nämn de två avgörande sakerna som gör att Jimmy följer med för att titta på bilen trots att han egentligen inte riktigt vill” (Skolverket, Delprov A, 2010, s.5).

Svar: För att få en poäng krävs att svaret innehåller både ”att han är rädd för Julian/ vill inte bli ovän med Julian och Daniel **och** att han är skyldig dem en tjänst” (Skolverket, Bedömningsanvisningar, 2010, s. 8).

	Avgörande saker	Flickor	Pojkar
	Daniel och Julian hade bjudit på en massa under midsommarhelgen	2	1
Rätt svar A	Han vågade inte protestera mot dem	1	2
Rätt svar A	Han tyckte inte att det var någon ide att bråka om det	6	2
Rätt svar B	Han var skyldig en gentjänst från midsommarhelgen	9	9
	Han var skyldig Julia en gentjänst och hon hade förtroende för honom	1	
Rätt svar A	Att tacka nej var lika med en krigsförklaring	4	8

	Han hade inget val	2	
	Julian hade förtroende för Jimmy	2	
	Han tyckte att det var spännande	1	
	Han följde med för att skydda sig själv	1	
Rätt svar A	Om han hade sagt att han inte ville följa med så hade de blivit arga...	2	4
	Julian sa "Jag skulle uppskatta att du följer med."	1	1
	Han skulle bara låtsas som om han skulle köpa bilen...	1	
	Julian hade gett honom en skarp blick om att han ska åka med.	1	
	Han har haft flera chanser att dra sig ur.		1
	Han är rädd för Julian		2
	Jimmy tänkte att han lika väl kunde kasta en blick under huven.		1
	Julian hade frågat honom på ett sådant sätt att han inte kunde säga nej.		1
	Han brukar hjälpa Julian med Julians bilar		1
	Tanken på att ha en rasande Daniel och en galen Julian efter sig var inte lockande.		1
	Han var för feg.		1

Poäng	0	0,5	1
Flickor	1	8	8
Pojkar	2	5	10

Kommentar: Instruktionen till uppgiften är tydlig. Det står att eleven ska nämna två avgörande saker. Många flickor har angett en avgörande sak och en mer perifer, där av poängavdraget. Det krävs en helhetsförståelse för att kunna avgöra vilka saker som är avgörande.

Uppgift 11

”Var äger bilrånets rum? Kryssa i rätt alternativ. Fler kryss än ett gör svaret ogiltigt” (Skolverket, Delprov A, 2010, s.5).

Svar: För att få en poäng krävs svaret: ”vid en idrottsplats” (Skolverket, Bedömningsanvisningar, 2010, s. 8).

	Vid en parkeringsplats	Utanför en juvelerbutik	Vid en idrottsplats	Utanför en tunnelbanestation
Flickor	1	3	13	
Pojkar	1		15	1

Poäng	0	0,5	1
Flickor	4		13
Pojkar	2		15

Kommentar: Svaret kan bara vara rätt eller fel. Fler pojkar än flickor har lagt märke till att det står i texten. Vid ett annat rån är bilen parkerad utanför en juvelerbutik, vilket några flickor förväxlat.

Uppgift 12

”Varför åker inte Jimmy fast för det grova bilrånets trots att Julian, Daniel och bilägaren vet att han var inblandad?” (Skolverket, Delprov A, 2010, s.6).

Svar: För att få två poäng krävs två förklaringar, vilket inte framgår av uppgiften. Eleven ska ha med både ”att Julian och Daniel inte har skvallrat **och** att bilägaren inte vet vem han är” (Skolverket, Bedömningsanvisningar, 2010, s. 9).

Poäng	0	0,5	1	1,5	2
Flickor	3	2	7	2	3
Pojkar	5	3	4	1	4

Kommentar: Uppgiften kräver att eleverna kan läsa mellan raderna och dra en slutsats som inte står i texten. Många elever har bara angett en förklaring. Flickorna klarar uppgiften något bättre än pojkarna.

Uppgift 13

”Vilket av följande påståenden beskriver bäst Jimmy? Förklara hur båda orden i påståendet stämmer in på Jimmy. Ditt svar ska ha stöd i textutdraget. (Fler kryss än ett gör svaret ogiltigt.)” (Skolverket, Delprov A, 2010, s.6).

Svar: För att få tre poäng krävs ”Rätt alternativ ikryssat samt korrekt förklaring till båda orden.” Det rätta alternativet är: ”Nervös och har medkänsla”, vilket ger en poäng. Om eleven dessutom har förklarat det ena ordet får han/hon två poäng (Skolverket, Bedömningsanvisningar, 2010, s. 9).

Elevsvar:

	"Lugn och har kunskap om motorer"	"Arg och själv-säker"	"Nervös och har medkänsla"	"Känslokall och kriminell"
Flickor	2		15	
Pojkar	4		12	1

Poäng	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
Flickor	3				6	3	6
Pojkar	5		3		3	1	5

Kommentar: Denna uppgift har flickorna klarat bättre än pojkarna. Det handlar om att se till helheten och beskriva känslorna. Fel ikryssat alternativ ger noll poäng. En flicka har inte gjort uppgiften.

Text: *Tala inte privat i det offentliga*

Uppgift 14

"Kjell Stiernberg skriver "När man säger till som jag gör ibland, ser ni ut som fågelholkar". Vad menas med att man ser ut som en fågelholk?" (Skolverket, Delprov A, 2010, s. 7).

Svar: För att få en poäng krävs att förklaringen innehåller något av följande alternativ: "att de ser oförstående ut, blir förvånade, chockade, gapar av förvåning" (Skolverket, Bedömningsanvisningar, 2010, s. 9).

Poäng	0	0,5	1
Flickor	3		15
Pojkar	3		14

Kommentar: Det är likvärdiga resultat mellan könen då det gäller att med egna ord förklara uttrycket.

Text: *Problemlösning på tåget*

Uppgift 15

"Insändaren på sidan 10 och den här krönikan tar upp olika sidor av samma sak. Ge ett exempel där de två personerna tycker olika och förklara varför de tycker som de gör" (Skolverket, Delprov A, 2010, s.7).

Svar: För att få två poäng krävs att det av "svaret framkommer vad båda personerna tycker samt förklaringar till det" (Skolverket, Bedömningsanvisningar, 2010, s. 9).

Poäng	0	0,5	1	1,5	2
Flickor	2	1	3		12
Pojkar	2		5	3	7

Kommentar: Här måste eleven hämta sin information från två olika texter och dessutom måste de förklara de olika ståndpunkterna. Flickorna klarar uppgiften bättre än pojkarna. Känner de igen sig själva i situationen?

Uppgift 16

”Vad sysslar Louise Cronholm med när hon blir avbruten av de två tjejerna?” (Skolverket, Delprov A, 2010, s.7).

Svar: För att få en poäng krävs svaret: sudoku.

Poäng	0	0,5	1
Flickor			18
Pojkar			17

Kommentar: Det här är den lättaste uppgiften på hela provet! Alla elever har klarat den och svaret går att utläsa direkt ur texten. Det kan bara vara rätt eller fel.

Text: *La Zona*

Uppgift 17

”Patrik Andersson har recenserat filmen *La Zona*.

- Vad tycker han i huvudsak om filmen?
- Ge ett exempel ur texten som visar på recensentens huvudsakliga åsikt” (Skolverket, Delprov A, 2010, s.8).

Svar: För att få två poäng ska det framgå ”att recensenten är positiv till filmen/ tycker den är spännande/ dramatisk och exemplet stöder påståendet” (Skolverket, Bedömningsanvisningar, 2010, s. 11). För att få en poäng ska eleven ha med recensentens inställning till filmen eller ett exempel som stöder det.

Poäng	0	0,5	1	1,5	2
Flickor	3		3		12
Pojkar	5	1	2		9

Kommentar: Uppgiften innehåller svåra ord och uttryck som exempelvis ”recensenten” och ”i huvudsak”. Texten *La Zona* är den svåraste av alla texterna i läsförståelseprovet. Svaret på frågan kommer långt ner i texten och då gäller det för eleverna att formulera om recensentens beskrivning av regissörens förtjänster till en åsikt. Flickorna klarar uppgiften bättre än vad pojkarna gör.

Uppgift 18

”Vad menar recensenten när han skriver att reklamskylten låg som en ”trappstege mot himmelriket”?” (Skolverket, Delprov A, 2010, s.8).

Svar: För att få två poäng krävs att ”Elevens svar innehåller en tolkning av vad himmelriket är för någonting” (Skolverket, Bedömningsanvisningar, 2010, s. 11).

Om eleven gör en mer konkret tolkning av att skylten fungerade som en trappstege upp mot muren, får de en poäng.

Poäng	0	0,5	1	1,5	2
Flickor	3	1	5	4	5
Pojkar	1		4	2	10

Kommentar: Uppgiften handlar om att tolka en bild som ges i texten. Pojkarna klarar denna uppgift bättre än flickorna.

Uppgift 19

”Vad händer efter att pojkarna klättrat över muren? Markera sant eller falskt för varje påstående” (Skolverket, Delprov A, 2010, s.8).

Svar: För att få två poäng ska alla påståenden vara rätt markerade: F,S,F,F,S,F.

Om fyra påståenden är rätt ger det en poäng.

Påstående	Flickor		Pojkar	
	sant	falskt	sant	falskt
Stöldräden lyckas men två av pojkarna blir dödade.	9	9	1	16
Stöldräden misslyckas och en av pojkarna flyr.	14	4	15	2
Stöldräden lyckas men en av pojkarna jagas av väktaren.	3	15	2	15
Stöldräden misslyckas och pojkarna jagas av väktaren.	1	17	2	15
Stöldräden misslyckas och husägaren blir dödad.	12	6	12	5
Stöldräden lyckas men fyra människor blir dödade.	9	9	2	15

Poäng	0	0,5	1	1,5	2
Flickor	1	7	1	2	7
Pojkar	2		1	4	10

Kommentar: Svaren kan bara vara rätt eller fel. Det är små skillnader mellan påståendena så det gäller att läsa noggrant. Pojkarnas resultat är betydligt bättre än flickornas på denna fråga.

Uppgift 20

”Hur många långfilmer har regissören Rodrigo Plá gjort innan *La Zona*?” (Skolverket, Delprov A, 2010, s.8).

Svar: För att få en poäng krävs svaret: ingen film eller det är hans långfilmsdebut.

Elevsvar:

Antal filmer	0	1	2	3	4	5	6	7	Ej svar
Flickor	11		2	2				1	2

Pojkar	11		1	4		1			
--------	----	--	---	---	--	---	--	--	--

Poäng	0	0,5	1
Flickor	7		11
Pojkar	6		11

Kommentar: Svaret kan bara vara rätt eller fel. Resultaten mellan könen är likvärdiga. Många elever har missat eller inte förstått vad ”långfilmsdebut” innebär, vilket är en förutsättning för att kunna ge ett rätt svar.

Uppgift 21

”I recensionen av *La Zona* visar Patrik Andersson på ett samband mellan fjärilen och pojkarna.

- Förklara sambandet.
- Din förklaring ska innehålla en tolkning av sambandet mellan fjärilen och pojkarna” (Skolverket, Delprov A, 2010, s.9).

Svar: För att få tre poäng krävs att ”Sambandet mellan fjärilen och pojkarna framgår. Förklaringen innehåller tolkningen att livet innebär risker och att man inte kan skydda sig mot allt. Fjärilen och pojkarna tar risker/ söker frihet och då kan det gå illa, men så fungerar livet” (Skolverket, Bedömningsanvisningar, 2010, s. 12).

För att få två poäng krävs att förklaringen innehåller ”en tolkning kopplad till **antingen** fjärilen **eller** pojkarna alternativt en ofullständig tolkning av sambandet mellan dem” (Skolverket, Bedömningsanvisningar, 2010, s. 12).

För en poäng räcker det med att ange ett samband mellan fjärilen och pojkarna.

Poäng	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
Flickor	2	1	7	1	3	1	3
Pojkar	3	1	6	1	3	1	2

Kommentar: Det här är den svåraste frågan på provet. Svaret kräver både ett samband mellan fjärilen och pojkarna och en tolkning av sambandet. Resultaten är låga, men likvärdiga mellan könen.

Text: *Kim vill bli kallad ”hen”*

Uppgift 22

”Ge ett exempel på det positiva bemötande som Ludvig mött från människor i sin omgivning” (Skolverket, Delprov A, 2010, s. 9).

Svar: För att få en poäng krävs att ”Eleven ger ett exempel, t.ex. att hans mamma tog det bra, han fick duscha hemma, lärare och kompisar tog beskedet bra” (Skolverket, Bedömningsanvisningar, 2010, s. 13).

Poäng	0	0,5	1
Flickor	3		15
Pojkar		1	16

Kommentar: Det är en lätt uppgift där svaret går att utläsa direkt ur texten. Det finns flera exempel som ger en poäng.

Uppgift 23

”Texten handlar om både Ludvig och Kim.

- Vem är äldst av dem?
- Förklara hur du vet det” (Skolverket, Delprov A, 2010, s.9)

Svar: För att få en poäng krävs att eleven svarar att ”Kim är äldst för han går på högskolan” (Skolverket, Bedömningsanvisningar, 2010, s. 13).

Poäng	0	0,5	1
Flickor	2	1	15
Pojkar	3	1	13

Kommentar: Svaret går inte att utläsa direkt i texten. Eleven måste dra egna slutsatser utifrån informationen att personerna går på gymnasiet respektive högskolan. Det är likvärdiga resultat mellan könen.

Fråga till hela häftet

Uppgift 24

”Texthäftet heter ”I gränslandet”.

- Förklara utförligt vad det betyder att vara i gränslandet.
- Välj sedan en text ur häftet och förklara på vilket sätt den hör ihop med din tolkning av att vara i gränslandet. OBS! Du får inte välja texten ”Både och och varken eller”.
- Förklara hur du har tänkt” (Skolverket, Delprov A, 2010, s.10).

Svar: För att få tre poäng krävs att ”Svaret innehåller både en utförlig förklaring av vad det betyder att vara i gränslandet och en tolkning av den valda texten som kopplas ihop med förklaringen av vad det innebär att vara i gränslandet” (Skolverket, Bedömningsanvisningar, 2010, s. 14).

För två poäng krävs samma som för tre poäng med undantag av att delarna kopplas ihop. För en poäng krävs en förklaring av vad det innebär att vara i gränslandet.

Poäng	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
Flickor	4		1		10		3
Pojkar	4	1	2	2	3	1	4

Kommentar: Det är en ganska svår uppgift och det är lätt att tappa bort någon del av den, vilket drar ner resultatet.

Bilaga 4

Analys av läsförståelseprovet för elever som inte nått målen

Här följer en analys av alla svar på delprov A för de 7 elever som inte nådde upp till målen. De svårigheter som eleverna stått i är noterade. Eleverna är indelade i *pojkar* och *flickor*.

Delprov A

Uppgift 1

Det ska vara tre exempel för att få 1p. Det är Lena Mellins argument som ska användas. Argumenten ska vara *för* en sänkning av rösträttsåldern.

Pojkar

Ingen av pojkarna har i sina svar relaterat till Lena Mellin.

I en vidare mening kan man förstå deras svar och de ligger inom ramen för det som tas upp i texten. En av pojkarna har endast två argument.

Flickor

Tre av fyra flickor har bara två argument, eller påståenden som det i vissa fall är frågan om. En del av argumenten är snarare emot än för. En av flickorna har relaterat till Lena Mellin genom att skriva "Hon säger att..."

Svårigheter: Eleven tappar något ord i instruktionen exempelvis tre eller för.

Eleven förstår inte vad argument är.

Uppgift 2

Kännedom (förförståelse) om vilka lagar vi har underlättar uppgiften.

Pojkar

1/3 pojkar har skrivit Grundlagen

Flickor

2/4 flickor har skrivit Grundlagen

En har inte svarat.

Svårighet: Att känna till Sveriges lagar

Uppgift 3

Svaret kräver att läsaren ska förstå ett sammanhang. Svaret går inte att utläsa direkt i texten.

Pojkarna

En av pojkarna har försökt att hitta svaret genom att i stort sett skriva av en del av texten. En har dragit en helt fri egen slutsats då han skriver "För att behålla sin stolthet.", och en har ett svar nära det som förväntas.

Flickorna

Två av flickorna har full poäng på uppgiften. "Han trodde/tänkte att han gjort två mål..."

De andra två svaren handlar om att han tyckte om den uppmärksamhet han fick. Ett av svaren är intressant för det visar att eleven inte har med sig ordningsföljden i berättelsen. "För att inponera [sic] ännu mer på kompisarna. Han hade ju suttit och berättat i detalj hur han gjorde målet och hur bra det var, och helt plötsligt hade han bara gjort ett så han kände sig tvungen

att försköna det hela.” Här blir det fel. Killen har berättat om sitt första mål, men i hennes beskrivning låter det som att han berättat om sitt andra mål, vilket han gör senare.

Svårighet: Att berätta med egna ord.

Uppgift 4

Kryssfråga – övergripande, tolkande, svaret finns inte i texten.

Pojkar

1/3 har valt rätt alternativ.

Flickor

3/4 har valt rätt alternativ.

Svårighet: Att sammanfatta helheten i ett enda ord.

Uppgift 5

Kryssfråga – kräver att man identifierar ett huvudbudskap

Pojkar

2/3 har rätt

Flickor

2/4 har rätt

Svårighet: Att sammanfatta helheten i ett uttryck.

Uppgift 6

Brev. Tre exempel krävs för en poäng

Pojkar

3/3 har klarat att ge tre exempel.

Flickor

3/4 har fått 1 p. Den fjärde har bara angett två exempel.

Svårighet: Det är lätt att missa att det ska vara tre exempel. Brevet som finns i texthäftet kan vara till hjälp, men de får formulera svaret själva.

Uppgift 7

Koppla ihop bild och dikt. Förklara hur de hör ihop. Max 3p.

Pojkar

Pojkarna har fått 2/2/1,5p på uppgiften. Det har alla kopplat ihop dikten med en bild.

Flickor

Två har fått 2p och två har fått 1p.

De som fått 2p har gjort en bra koppling mellan dikten och bilden. De har båda valt bilden *Gestalt*.

De som fått 1p har inte namngett bilden de valt utan beskrivit den med hjälp av den text som står under ex. "Jag tycker den som är över dikten." eller "Bilden till "Gör som Österrike – sänk rösträttsåldern" tycker jag passar bra in...". Flickan fortsätter: "På bilden ser man olika folkslag, människorna ser olika ut och har olika kultur." Detta är hennes egen tolkning. Bilden heter *Barn*, är målad av Sigrid Hjertén, och föreställer fem barn i ett rum. Ingenstans kan vi utläsa att de representerar olika folkslag och kulturer. Hon kopplar egentligen inte ihop bilden med dikten utan analyserar dikten för sig då hon skriver: "Dikten får mig att se någon som inte bara har ett ansikte utan många olika, personen är både vit, svart, brun, gul." Det hon beskrivit här tror jag är bilden *Gestalt* som finns över dikten *Både och och varken eller*. Personen på den bilden har ett ansikte just i de färger som nämnts.

Den andra flickan har beskrivit bilden *Gestalt* så här: "Gubben på bilden hör inte hemma i den miljön på bilden, det är inte samma färger. Han är annorlunda. Sticker ut i mängden." Det kan vara svårt att se att en ensam gestalt sticker ut i mängden.

Svårigheter: Att se gemensamma drag mellan dikt och bild.

Uppgift 8

En flervalsfråga där man vill veta tidsperspektivet i en berättelse.

Pojkar

Två av pojkarna har full poäng. Den tredje har inte klarat att reda ut tidsperspektivet utan angett både "från dåtid till nutid" och "från nutid till framtid" som alternativ. Troligtvis förstod han inte frågan.

Flickor

¼ har klarat frågan och angett "från nutid till dåtid" som rätt alternativ. Två har vänt på tidsperspektivet och angett "från dåtid till nutid" som rätt. En har flyttat fram ett steg och angett "från framtid till nutid" som rätt alternativ.

Svårigheter: Att ordna tidsföljd och sammanhang och se hela romanutdraget som en helhet.

Uppgift 9

Vilket datum ägde bilrånets rum? Vi får veta att det är den 15/8. Texten talar om rånets rum ägde rum *igår*.

Pojkar

En pojke har svarat 14/8 och två har svarat 15/8.

Flickor

Två av flickorna har svarat 14/8 och de två andra har svarat 15/8.

Svårighet: Att lägga märke till detaljer som inte är klart utskrivna i texten.

Uppgift 10

Frågar efter två avgörande saker som gör att Jimmy följer med. Svaren går att utläsa från texten.

Pojkar

Alla pojkarna har fått 0,5p. De har alla på något sätt nämnt att han är rädd för Julians ilska däremot har ingen av pojkarna tagit med att han är skyldig Julian och Daniel en tjänst. Istället har de med något mer perifert argument.

Flickor

En av flickorna har fått 1p, övriga 0,5p. Alla har med att han inte vågade protestera mot Julian. Två av flickorna har fäst sig vid uttrycket "att du följer med" inte "om du följer med".

Svårigheter: Identifiera huvudbudskap

Uppgift 11

Kryssfråga. Var äger rånet rum?

Pojkar

2/3 pojkar har uppfattat att det sker vid en idrottsplats. Den tredje tror att det sker vid en parkeringsplats.

Flickor

2/4 flickor har uppfattat att det sker vid en idrottsplats. En tror att det sker vid en parkeringsplats och en utanför en juvelerbutik. Rånet den 15/8 skedde i en juvelerbutik, så ordet fanns med i texten.

Svårighet: Att hitta rätt situation i texten.

Uppgift 12

Frågan handlar om att dra egna slutsatser om varför Jimmy inte åker fast.

Pojkar

Ingen av pojkarna har fått poäng på denna uppgift. En har skrivit: "Han var kvar på parkeringen." En annan har försökt hitta en lång förklaring direkt ur texten: "Det var för att Jimmy hade gett honom en mängd möjligheter att dra sig ur genom att i en fräck ton klaga på Audin...". Den tredje svarar: "Det var ingen som hade sett någon mer pojke så det fanns inga vittnen.", vilket är ett svar som ligger ganska nära sanningen.

Flickor

En flicka får 1 av 2p, övriga får 0p. Flickan som fått poäng har förstått att ingen har röjt hans identitet. Två av de andra har skrivit att han kom undan för att han kastade sig ur Audin. En har inte svarat.

Svårigheter: Dra egna slutsatser

Uppgift 13

Kryssfråga med förklaring av orden i påståendet. Max 3p.

Pojkar

Två av pojkarna har 0p. De har valt fel påstående. En har 1p. Hans förklaring lyder: "Han är mycket nervös över kuppen men kan spela med."

Flickor

3/4 flickor har kryssat rätt påstående, ”nervös och har medkänsla”. Den fjärde flickan har inte gjort uppgiften. En av flickorna har fått 3p. Hon har hittat ett bra citat och sammanhang. De andra två förklarar hur påståendet stämmer in på Jimmy, men har inte stöd i texten.

Svårigheter: Vad betyder det att ha stöd i textutdraget?

Uppgift 14

Förklara uttrycket ”ser ni ut som fågelholkar”.

Pojkar

1/3 har fått poäng på uppgiften. De övriga tror att uttrycket betyder ”att man känner sig dum” eller att ”man inte bryr sig”.

Flickor

Samtliga flickor har fått 1p.

Svårighet: Att förstå ett uttryck.

Uppgift 15

Texterna visar olika sidor av samma sak. Ge ett exempel.

Pojkar

Två av pojkarna har 0p. En pojke har skrivit: ”De tycker att det finns en mogen sida i alla.” Den andra pojken har uppfattat det som att det är två tjejer som har olika åsikter. Den tredje pojken har 2p.

Flickor

Två av flickorna har 2 av 2 p. En har 0,5p och en har 0p. En har bara hämtat information från krönikan. I den andra elevens argument pekar de på olika saker. Då blir det inte två sidor av samma sysselsättning.

Svårigheter: Att förstå instruktionen och hitta argument.

Uppgift 16

Vad sysslade Louise med? Det är den lättaste frågan på provet.

Alla elever hade rätt. Endast ett ord krävdes: sudoku.

Uppgift 17

Texten *La Zona* är den svåraste texten i häftet. Frågan handlar om vad recensenten i huvudsak tycker om filmen och ett exempel ur texten på detta.

Pojkar

Alla pojkarna har 0p. En av pojkarna har skrivit av ett stycke direkt från texten. Detta svarar inte alls på frågan. De andra två svarar inte heller på frågan vad han tycker om filmen.

Flickor

Två har fått 2p, en har fått 1p och en har inte besvarat frågan. De som besvarat frågan har både skrivit vad han tycker om filmen och gett ett exempel från texten.

Svårigheter: Att identifiera frågan och hitta den information som behövs i den svåra texten. Därefter gäller det att omvandla informationen till ett svar på frågan. Det handlar både om att identifiera ett huvudbudskap och att hitta stöd för det i texten.

Uppgift 18

Tolka uttrycket ”trappstege mot himmelriket”.

Pojkar

En pojke har 1,5p. Han har svarat: ”att himmelriket är på andra sidan muren”. Näste pojke har svarat: ”Det finns ett himmelrike om man tar sig förbi.” Han har fått 1p. Den tredje pojken har försökt hitta svaret i texten. Han svarar: ”Han menar att ett oväder kommer in och får strömförsörjningen att svaja och en stor reklamskylt att välta.” Han har inte fått några poäng.

Flickor:

En flicka har 1,5p. Hon har svarat: ”Om man går över till andra sidan är det mer likt himmelriket.” En annan flicka har svarat: ”över den här muren ligger himmelriket”. Hon har fått 0,5p. En tredje flicka har svarat: ”Reklamskylten låg på muren till La Zona. Som för de fattiga pojkarna är som himmelriket.” Hon fick 0p. Den fjärde svarade inte på frågan.

Svårighet: Tolka en skriftlig bild.

Uppgift 19

Det gäller att avgöra om ett antal närliggande påståenden är sanna eller falska. Det avgörande ordet är: *och* eller *men*.

Pojkar

En pojke har 2p av två möjliga. De andra har 1,5p och har missat ett påstående var.

Flickor

Tre av flickorna har bara 2 rätt av 6 möjliga. Detta ger inte några poäng. En flicka har 4 rätt. Hon har fått 1p.

Svårigheter: Logiskt tänkande, detaljer och huvudbudskap i texten.

Uppgift 20

Antalsfråga, som kan besvaras om man förstår ordet *långfilmsdebut*.

Pojkar

En av pojkarna har klarat frågan. De övriga har svarat 3 och 5.

Flickor

Ingen av flickorna har klarat frågan. Två har svarat 3 stycken och de andra två har inte svarat.

Svårighet: Att se och förstå ordet *långfilmsdebut* och skriva om vad det innebär i antal filmer.

Uppgift 21

Förklara sambandet mellan fjärilen och pojkarna och gör en tolkning av sambandet. Max 3p.

Pojkar

De har svårt att se ett samband. En nämner att både pojkarna och fjärilen såg en mur. En annan nämner att "båda kan inte få det dom vill". Den tredje nämner att både fjärilen och pojkarna försöker ta sig förbi stängslet. Ingen av pojkarna har gjort någon tolkning. Två av pojkarna har fått 1p, den tredje 0,5p.

Flickor

Två av flickorna har inte svarat på frågan. De andra två har fått 1p. De har sett ett samband, men har inte gjort någon tolkning. Sambandet de sett är i båda fallen kopplat till muren.

Svårigheter: Att se samband och tolka något. Det är många delar i instruktionen.

Uppgift 22

Handlar om att ge ett exempel hämtat från texten.

Pojkar

Alla pojkarna har fått 1p på uppgiften.

Flickor

3 av 4 flickor har fått 1p på uppgiften. Den fjärde har inte svarat.

Uppgift 23

Frågan handlar om att utläsa ålder utifrån den skolform som personen går i och sedan förklara hur man vet att det är så.

Pojkar

Två av pojkarna har fått 1p. De har förklarat att den som går på lärarhögskola är äldre än den som går på gymnasiet. Den tredje har blandat in hur länge Kim varit flicka. Han har inte fått poäng.

Flickor

Tre av fyra flickor har fått 1p. De har förklarat att Kim är äldst för att han går på lärarhögskolan. Den fjärde flickan har konstaterat vilka skolformer som personerna går i, men inte dragit någon slutsats utifrån det.

Svårighet: Allmänbildning. Sätta in upplysningarna i ett sammanhang.

Uppgift 24

Sista uppgiften handlar om att förklara vad det innebär att vara i gränslandet. Eleverna ska också välja en text och förklara hur den hör ihop med tolkningen av att vara i gränslandet. Max 3p.

Pojkar

Två av pojkarna har fått 1p, den tredje 0,5p. En har valt texten *Gör som Österrike – sänk rösträttsåldern*. Han motiverar det med att det handlar om en gräns som ska sänkas. Sverige är i det gränslandet just nu. Den andre pojken har valt texten *La Zona*. Den tredje pojken har valt texten *Kim vill bli kallad "hen"*, för det betyder "att man är lite både och".

Flickor

Två av flickorna har inte gjort uppgiften. De andra två har fått 2p. En av dem tar exemplet mellan hav och land och jämför det med texten *Kim vill bli kallad "hen"*. Den andra flickan

har valt texten *Lever i fel tid* och motiverar det med "För texten säger att man ska leva i nuet, vilket är mitt emellan dåtid och framtid."

Svårighet: Att tolka, förklara och sätta in i ett sammanhang.

Bilaga 5

5.3.5 Samband som går att finna mellan lässtrategier och resultat på läsförståelseprovet.

Enkätsvaren har fått ligga till grund för nästa analys som utgår ifrån resultaten på läsförståelseprovet. Eleverna är grupperade utifrån den sammanvägningsnivå som de nått på delprov A. Även i denna analys är det uppdelat på pojkar och flickor. Analysen tar upp medelpoäng för gruppen då det gäller att tolka en text (enkätfråga 10-12) och att använda lässtrategier (enkätfråga 13-16). Fråga 11 och 12 har utifrån tidigare sammanställning av datamaterialet visat sig vara intressanta, därför finns även de med i analysen.

Pojkar på sammanvägningsnivå 2, vilket betyder att de inte nått upp till målen för godkänt.

3 stycken

Alla har besvarat samtliga frågor på delprovet.

De har fått 0 p på 9/9/10 uppgifter av 24.

Enkäten visar att deras medelpoäng då det gäller att tolka innehållet i en text ligger på 1,92/4. Då det gäller att använda sig av lässtrategier ligger deras medelpoäng på 1,83/4. Uppgift 11 handlar om hur de känner inför att dra egna slutsatser om sådant som inte direkt står i texten. Här ligger deras medelpoäng på 1,67/4. Uppgift 12 handlar om att identifiera ett huvudbudskap i texten och medel ligger på 2/4. Slutsatsen av dessa pojkars läsning är att de läser när de måste och då läser de bara igenom texten rakt upp och ner. Själva läsningen är en jobbig process för dem.

Flickor på sammanvägningsnivå 2, vilket betyder att de inte nått upp till målen för godkänt.

4 stycken

De har inte besvarat 7/3/2/0 uppgifter på delprovet. De har fått 0p på 11/8/8/9 uppgifter.

Enkäten visar att deras medelpoäng då det gäller att tolka innehållet i en text ligger på 2,5/4. Då det gäller att använda sig av lässtrategier ligger deras medelpoäng på 2,06/4. Uppgift 11 handlar om hur de känner inför att dra egna slutsatser om sådant som inte direkt står i texten. Här ligger deras medelpoäng på 1,75/4. Uppgift 12 handlar om att identifiera ett huvudbudskap i texten och medel ligger på 2/4. Slutsatsen av dessa flickors läsning är att de försöker lära sig det som står i texten. De skriver att de "Försöker förklara för mig själv", "Försöker läsa den flera gånger...", "Skriver ner det viktigaste" och "Tänker igenom det jag läst". Flera av dem säger att de läser när de känner för det.

Flicka på sammanvägningsnivå 3, vilket innebär godkänt

Hon har besvarat samtliga frågor på delprovet.

Hon har fått 0p på 6 uppgifter.

Enkäten visar att hennes poäng då det gäller att tolka innehållet i en text ligger på 2/4. Då det gäller att använda sig av lässtrategier ligger hennes poäng på 1,5/4. Uppgift 11 handlar om hur hon känner inför att dra egna slutsatser om sådant som inte direkt står i texten. Här ligger hennes poäng på 1/4. Uppgift 12 handlar om att identifiera ett huvudbudskap i texten och poängen ligger på 2/4. Slutsatsen är att det är svårt och tråkigt. Hon är en passiv läsare.

Pojkar på sammanvägningsnivå 4, vilket innebär godkänt

3 stycken

Alla har besvarat samtliga frågor på delprovet.

De har fått 0p på 8/7/4 uppgifter.

Enkäten visar att deras medelpoäng då det gäller att tolka innehållet i en text ligger på 2,58/4. Då det gäller att använda sig av lässtrategier ligger deras medelpoäng på 2,17/4. Uppgift 11 handlar om hur de känner inför att dra egna slutsatser om sådant som inte direkt står i texten.

Här ligger deras medelpoäng på 2/4. Uppgift 12 handlar om att identifiera ett huvudbudskap i texten och medel ligger på 3/4. Den pojke som fått 0p på flest uppgifter har också lyckats få 3p på två uppgifter och 2,5p på en. En annan pojke har också en trepoängare. Det visar att de kan tolka texter och utläsa huvudbudskap. Dock blir slutsatsen att deras läsförståelseprofil är spretig. Minst en av dem har problem med avkodningen. En av dem skriver att han stryker under det viktigaste när han läser. De andra gör ingenting.

Flickor på sammanvägningsnivå 4, vilket innebär godkänt
3 stycken

Alla har besvarat alla uppgifter på delprovet.

De har fått 0p på 7/6/5 uppgifter.

Enkäten visar att deras medelpoäng då det gäller att tolka innehållet i en text ligger på 2,75/4. Då det gäller att använda sig av lässtrategier ligger deras medelpoäng på 2/4. Uppgift 11 handlar om hur de känner inför att dra egna slutsatser om sådant som inte direkt står i texten. Här ligger deras medelpoäng på 1,67/4. Uppgift 12 handlar om att identifiera ett huvudbudskap i texten och medel ligger på 2/4. Slutsatsen av dessa flickors läsning är att de bara läser igenom texten. Ingen av dem har angett någon annan lässtrategi. Här borde finnas en möjlighet att förbättra resultaten på läsförståelseprovet. De har framförallt fått 1p på de olika uppgifterna och missat alla trepoängare och de flesta tvåpoängarna.

Pojkar på sammanvägningsnivå 5, vilket innebär godkänt
4 stycken

De har hoppat över 3/1/0/0 uppgifter.

De har fått 0p på 3/4/5/5 uppgifter.

Enkäten visar att deras medelpoäng då det gäller att tolka innehållet i en text ligger på 2,88/4. Då det gäller att använda sig av lässtrategier ligger deras medelpoäng på 2,25/4. Uppgift 11 handlar om hur de känner inför att dra egna slutsatser om sådant som inte direkt står i texten. Här ligger deras medelpoäng på 2,75/4. Uppgift 12 handlar om att identifiera ett huvudbudskap i texten och medel ligger på 3,25/4. Pojkarna ser sig som bra på att identifiera huvudbudskap. De använder sig inte av så många lässtrategier mer än att de tänker igenom texten när de läst den.

Flicka på sammanvägningsnivå 5, vilket innebär godkänt

Hon har hoppat över en uppgift och fått 0p på 5 uppgifter.

Enkäten visar att hennes poäng då det gäller att tolka innehållet i en text ligger på 2,75/4. Då det gäller att använda sig av lässtrategier ligger hennes poäng på 2,75/4. Uppgift 11 handlar om hur hon känner inför att dra egna slutsatser om sådant som inte direkt står i texten. Här ligger hennes poäng på 3/4. Uppgift 12 handlar om att identifiera ett huvudbudskap i texten och poängen ligger på 2/4. Flickan har flera goda lässtrategier. Hon förutsäger och sammanfattar texten. Hon läser om då hon inte förstår och kontrollerar ords betydelse. Kanske glömer hon att sätta in det i ett sammanhang?

Pojke på sammanvägningsnivå 6, vilket innebär väl godkänt

Han har gjort alla uppgifter och fått 0p på 4 uppgifter.

Enkäten visar att hans poäng då det gäller att tolka innehållet i en text ligger på 2,5/4. Då det gäller att använda sig av lässtrategier ligger hans poäng på 1,75/4. Uppgift 11 handlar om hur han känner inför att dra egna slutsatser om sådant som inte direkt står i texten. Här ligger hans poäng på 1/4. Uppgift 12 handlar om att identifiera ett huvudbudskap i texten och poängen ligger på 3/4. Den här pojken tycker inte om att läsa, men klarar sig tack vare sina personliga resurser.

Flickor på sammanvägningsnivå 6, vilket innebär väl godkänt

2 stycken

De har inte hoppat över några uppgifter.

De har fått 0p på 4/2 uppgifter.

Enkäten visar att deras medelpoäng då det gäller att tolka innehållet i en text ligger på 2,75/4. Då det gäller att använda sig av lässtrategier ligger deras medelpoäng på 2,63/4. Uppgift 11 handlar om hur de känner inför att dra egna slutsatser om sådant som inte direkt står i texten. Här ligger deras medelpoäng på 3/4. Uppgift 12 handlar om att identifiera ett huvudbudskap i texten och medel ligger på 3,5/4. Uppgifterna 7 och 21 som båda handlar om att tolka en text har ingen av flickorna klarat bättre än 1p. Slutsats: Båda tänker igenom texten efter att de läst den. Båda försöker också förutsäga vad som kommer att hända.

Pojkar på sammanvägningsnivå 7, vilket innebär väl godkänt

3 stycken

Alla tre har svarat på samtliga uppgifter.

De har 0p på 1/4/4 uppgifter.

Enkäten visar att deras medelpoäng då det gäller att tolka innehållet i en text ligger på 2,92/4. Då det gäller att använda sig av lässtrategier ligger deras medelpoäng på 2,58/4. Uppgift 11 handlar om hur de känner inför att dra egna slutsatser om sådant som inte direkt står i texten. Här ligger deras medelpoäng på 2,33/4. Uppgift 12 handlar om att identifiera ett huvudbudskap i texten och medel ligger på 3,33/4. Alla pojkarna har en eller flera trepoängare. Pojkarna sammanfattar texten efter att de har läst den och skriver ner det viktiga.

Flicka på sammanvägningsnivå 7, vilket innebär väl godkänt

Hon har inte gjort sista uppgiften.

Hon har 0p på 2 uppgifter.

Enkäten visar att hennes poäng då det gäller att tolka innehållet i en text ligger på 3,5/4. Då det gäller att använda sig av lässtrategier ligger hennes poäng på 2,75/4. Uppgift 11 handlar om hur hon känner inför att dra egna slutsatser om sådant som inte direkt står i texten. Här ligger hennes poäng på 4/4. Uppgift 12 handlar om att identifiera ett huvudbudskap i texten och poängen ligger på 2/4. Hon tycker sig ha lätt för att läsa mellan raderna på en text. Däremot tycker hon att det är svårare att identifiera ett huvudbudskap vilket resultaten på delprovet visar. Kanske beror det på sparsam användning av lässtrategier?

Pojkar på sammanvägningsnivå 8, vilket innebär väl godkänt

2 stycken

En har besvarat alla uppgifter på delprovet och en har hoppat över en uppgift.

De har fått 0p på två uppgifter var.

Enkäten visar att deras medelpoäng då det gäller att tolka innehållet i en text ligger på 3,25/4. Då det gäller att använda sig av lässtrategier ligger deras medelpoäng på 2/4. Uppgift 11 handlar om hur de känner inför att dra egna slutsatser om sådant som inte direkt står i texten. Här ligger deras medelpoäng på 3,5/4. Uppgift 12 handlar om att identifiera ett huvudbudskap i texten och medel ligger på 3,5/4. Slutsatsen är att pojkarna använder sig av färre lässtrategier än flickorna, men de använder sig av de djupare strategierna. Innan läsningen går de igenom frågor och anteckningar och efter läsningen reflekterar de över läsningen och funderar igenom om de har förstått allt. De visar också ett självförtroende då det gäller läsning.

Flickor på sammanvägningsnivå 8, vilket innebär väl godkänt

4 stycken

Alla har besvarat samtliga uppgifter på delprovet.

De har fått 0p på 2/2/1/0 uppgifter.

Enkäten visar att deras medelpoäng då det gäller att tolka innehållet i en text ligger på 3/4. Då det gäller att använda sig av lässtrategier ligger deras medelpoäng på 3,06/4. Uppgift 11 handlar om hur de känner inför att dra egna slutsatser om sådant som inte direkt står i texten. Här ligger deras medelpoäng på 3/4. Uppgift 12 handlar om att identifiera ett huvudbudskap i texten och medel ligger på 3/4. Slutsatsen av dessa flickors läsning är att de förutsäger vad texten kommer att handla om innan de läser och tänker igenom och sammanfattar texten efter att de läst klart. Flickorna har klarat de flesta en och tvåpoängsuppgifter och några få trepoängsuppgifter. De har ett självförtroende då det gäller läsförståelse.

Pojke på sammanvägningsnivå 9, vilket innebär mycket väl godkänt

Han har besvarat alla uppgifter på delprovet.

Han har 0p på 2 uppgifter.

Enkäten visar att hans medelpoäng då det gäller att tolka innehållet i en text ligger på 3,75/4. Då det gäller att använda sig av lässtrategier ligger hans medelpoäng på 3/4. Uppgift 11 handlar om hur han känner inför att dra egna slutsatser om sådant som inte direkt står i texten. Här ligger hans medelpoäng på 4/4. Uppgift 12 handlar om att identifiera ett huvudbudskap i texten och medel ligger på 4/4. Pojkens huvudsakliga strategi är att ta reda på fakta om texten innan han börjar läsa. Då tycker han att han förstår mer. Slutsatsen blir att han sätter in saker i ett sammanhang av befintliga kunskaper som ger honom en helhet.

Flickor på sammanvägningsnivå 9, vilket innebär mycket väl godkänt

2 stycken

De har besvarat alla uppgifter på delprovet.

En av dem har fått 0p på en uppgift.

Enkäten visar att deras medelpoäng då det gäller att tolka innehållet i en text ligger på 2,75/4. Då det gäller att använda sig av lässtrategier ligger deras medelpoäng på 3,25/4. Uppgift 11 handlar om hur de känner inför att dra egna slutsatser om sådant som inte direkt står i texten. Här ligger deras medelpoäng på 2/4. Uppgift 12 handlar om att identifiera ett huvudbudskap i texten och medel ligger på 3/4. De förutsäger ofta vad texten kommer att handla om och tänker igenom det de redan vet. De sätter in kunskapen i ett sammanhang. Dessutom sammanfattar de ofta det de läst. Under tiden de läser är de aktiva läsare som antecknar viktiga saker eller skriver upp sådant som de inte förstår. Slutsatsen blir att flickorna har utmärkta strategier för sitt lärande men inte har den tilltro till sin förmåga som pojken på samma nivå har